

大学生の職業・進路未決定の教育心理学的研究 - 一般学生における意思決定遅延の解明-

著者	若松 養亮
学位授与機関	Tohoku University
URL	http://hdl.handle.net/10097/40101

大学生の職業・進路未決定の 教育心理学的研究

—一般学生における意思決定遅延の解明—

若 松 養 亮

要 旨

本論文は、近年盛んになっている大学でのキャリア形成支援における課題でもある進路未決定の問題を取り上げ、未決定であっても自発的には来談しない一般の大学生を対象として、一定の時期までに職業・進路の意思決定を行えない、または行わないことのメカニズムを明らかにし、学生への介入・支援のあり方を検討することを目的とした。進路未決定の問題は青年心理学、教育心理学における課題であり、これまでも研究されてきたが、その多くが、「不安が強く、決められないと悩む人」にのみ焦点を当てて、「決める過程にありながらもまだ決定が済んでいない人」や「決めようとしていない人」には注目してこなかった。本論文は、これらを含めて「未決定者」ととらえ、彼らにとっての「困難さ」(difficulties)を明らかにすることによって、キャリア形成支援に有効な援助指針を提言しようとするものである。それはまた、青年期における自立や人格発達の機制に示唆を得るものでもある。

研究1では、意思決定過程における「困難さ」の尺度を開発し、妥当性・信頼性を確認した。またその構造は、学部の養成系・非養成系を問わず、類似したものが確認された。

研究2では、未決定者と決定者を比較することにより、未決定者の有する特徴的な困難さを明らかにした。未決定者が特に強く悩まされていたのは、選択方法、興味や好み（教育学部）、自己との適合（非養成系学部）に関するものであった。他方、実現可能性も含めた能力関連の困難さでは決定者も強く悩まされ、未決定者との差は見られなかった。また困難さに悩まされる程度は、膠着傾向（indecisiveness; 強い不安と領域を問わない優柔不断性を示すパーソナリティ）と、自身の意思決定状態に対する快適さ（comfort）評価の程度と強く関連していた。

研究3では、未決定であっても、その多くが興味ある現実的な選択肢を有しており、その半数がその選択肢をほぼ本意と思えていること、一方、決定者の多くは選択肢に不安・不満をもちつつも、それを強く凌駕する興味を感じて決めていたことを明らかにした。

研究4では、教職という進路を選択あるいは棄却することに影響を与える要素を、ポジティブなものも含めて同定した。また彼らがネガティブな要素をどのように処理したかを整理・分類し、未決定から決定に至る機制を明らかにした。

研究5では、困難さを質的な観点から比較した。2つの仮説に基づいて分析を行ったが、予想した差は見いだせなかった。差が見られた項目の帰納的な分析から、未決定者にとっての困難さは、選択にとって基本的・根幹的なものと推定された。

研究6では、困難さの程度による類型化を行ったところ、未決定者・決定者ともに、困難さの内容による相対的な変動は少なく、悩まされる程度が全般的に強い人から全般的に弱い人までの階層が見られた。それらは膠着傾向や快適さ評価と連動しており、他の指標を用いた先行研究とも一致する、一次元両極的なものであった。

研究7では、入学後の進路探索行動との関連を検討した。実行頻度が比較的低い情報収集の活動や「話を聞きに行く」、「体験する」といった活動と、早期の決定や快適さ評価が関連していた。反対に、そうした活動とは異質な、自己内省による探索は、むしろ快適さ評価と負の関連を示した。

研究8では、入学前における大学・学部の知識や探索行動、あるいは入学時点の見通しと、早期の意思決定や快適さ評価との間に正の関連が見出された。その関連は、職業との関連が強い養成系学部の方が、非養成系の学部より緊密に見られた。

以上の研究から、進路未決定者の特徴として以下の点が指摘された。(1)情報収集や意思決定の方法に確信がないこと、(2)興味を強く引かれる選択肢がないこと、(3)自己内省的な探索行動に終始していること。このような特徴の背景には以下のような要因の関連が推定された。(ア)現実の社会に自分を合わせるよりも、自分の希望や価値に合う社会を求める構えや考え方を有していること、(イ)進路意思決定は一定の満足化を以て終結する性質があることである。すなわち、進路選択の選択肢となりうる業種・職種・企業は無数にあるために、(ア)の構えや考え方を有していると、(イ)の満足化は未知なる選択肢で実現するとの期待が保持され、意思決定に至りにくい。この時、(1)～(3)の特徴が未決定をもたらすと考えられた。したがって介入・支援にあたっては、具体的な職業・進路の情報を指示的に広く探索させ、自身の興味を広げる方向で自己理解も進めながら、現実的な範囲で志望できる選択肢を見出させる方法が有効と考えられた。

残された問題と今後の発展としては、困難さにそれほど悩まされていない未決定者の存在とその未決定の機制を検討することである。

目 次

第 1 部 問題の所在

第 1 章 職業・進路選択研究の学術的および実践的意義	2
-----------------------------------	---

- 第 1 節 青年期における人格発達と職業・進路選択との関わり (2)
- 第 2 節 職業・進路選択の研究における生涯発達心理学的重要性 (5)
- 第 3 節 職業・進路の選択における教育心理学的問題 (7)
- 第 4 節 大学生の職業・進路の意思決定過程研究の特異性 (9)
- 第 5 節 職業・進路の意思決定に対する支援の必要性 (12)
- 脚注 (14)

第 2 章 進路意思決定研究の課題としての進路未決定研究	15
------------------------------------	----

- 第 1 節 進路意思決定過程の諸問題と「不決定」(15)
- 第 2 節 進路未決定者への着目 (17)
- 第 3 節 進路未決定に関する先行研究の成果と課題 (20)
- 第 4 節 本論文における視座・視点 (28)
- 第 5 節 本論文の構成 (37)
- 脚注 (38)

第 2 部 実証研究

第 3 章 進路意思決定困難さ尺度 (CDDQ-R) の作成と妥当性・信頼性の検討 (研究 1)	40
--	----

- 第 1 節 問題と目的 (40)
- 第 2 節 方法 (47)
- 第 3 節 結果 (52)
- 第 4 節 考察 (60)

第4章 決定者・未決定者間の困難さの量的比較（研究2）	64
第1節 問題と目的（64）	
第2節 方法（69）	
第3節 結果（72）	
第4節 考察（93）	
第5章 決定の経緯と未決定の状態の記述（研究3）	102
第1節 問題と目的（102）	
第2節 方法（105）	
第3節 結果（108）	
第4節 考察（119）	
第6章 教員養成課程学生における正・負の両側面の認知と意思決定の関連（研究4）	126
第1節 問題と目的（126）	
第2節 方法（129）	
第3節 結果（133）	
第4節 考察（150）	
第7章 未決定者が有する困難さの質的特性の比較（研究5）	155
第1節 問題と目的（155）	
第2節 方法（160）	
第3節 結果（162）	
第4節 考察（178）	
第8章 困難さに悩まされる程度による類型化（研究6）	181
第1節 問題と目的（181）	
第2節 方法（191）	
第3節 結果（194）	
第4節 考察（217）	

第9章 進路未決定と進路探索行動の関連（研究7）	222
第1節 問題と目的（222）	
第2節 方法（225）	
第3節 結果（228）	
第4節 考察（239）	
第10章 進路未決定と入学前・入学時の状況との関連（研究8）	244
第1節 問題と目的（244）	
第2節 方法（247）	
第3節 結果（252）	
第4節 考察（275）	
 第3部 まとめ	
第11章 総合的考察	283
第1節 未決定者はなぜ決めていないか（283）	
第2節 決定者はなぜ決められたか（286）	
第3節 途上型未決定者の「合理的・認知的な問題」とは何か（288）	
第4節 サンプル間で見られた結果の相違は何を意味するか（290）	
第5節 未決定者への支援はどうあればよいかー本論文の教育心理学的意義ー（292）	
第6節 発達心理学からみた大学生の進路意思決定過程（296）	
第7節 生涯発達心理学からみた大学生の進路意思決定過程（298）	
第8節 本論文の限界と今後の課題（300）	
 引用文献	303
補 遺	326
謝 辞	328
資料 使用した調査用紙	330

第1部 問題の所在

第1章 職業・進路選択^(註1)研究の学術的および実践的意義

第1節 青年期における人格発達と職業・進路選択との関わり

「青年期」は子どもと大人のはざまの時期である。学校段階で言えば中学生・高校生・大学生という時期に相当し、その間に（１）知的な発達が進み、抽象的な思考が可能になり、（２）学習内容も高度化・専門化し、（３）対人技能が高まり、社会性を獲得するといった変化を期待されるが、これらはすべて、成人になり、職業に就くためのレディネスを高めることに寄与する。すなわち、（１）は自己理解、（２）は職業能力の開発、（３）は自立と協同という、職業を適切に選択し、適応することと密接な関わりをもつ。

Erikson（1968； 1980）が示したように、折しも青年期は自我同一性を確立する時期であり、職業や価値観領域の自我同一性が確立できるか否かは進路選択とも特に深く関わる。すなわち、どのようなことがらに興味・意欲をもてる（もてない）のか、どのような生き方をしたい（したくない）のかといったことである。それはしかし、ひとりよがりな欲求ではたちゆかない。職業・進路を選ぶということは現実の社会の中で実現し、受け入れられることが必要だからである。したがって Super（1957）の職業的発達の段階（TABLE 1-1）が示すように、進路選択に関わる発達は、年齢に応じて自身の能力や雇用機会などの実現可能性が考慮されたものでなければならない。

TABLE 1-1 Super, D. E.(1957)による職業的発達の段階

段階名称	各期と該当年齢	各時期の概要
成長段階	空想期(4歳～10歳)	欲求が支配的で、空想の中での役割実演が重要
	興味期(11～12)	「好き」ということが志望や活動の主な要因となる
	能力期(13～14)	能力に対する自覚が高まり、志望の要因に占めるそのウエイトが高まる
探索段階	暫定期(15～17)	雇用機会も含めてすべてのことが考慮され、暫定的な選択が空想、議論、教育課程、仕事などの中で試みられる。
	移行期(18～21)	実際の労働市場や専門的訓練に入るなかで、現実面がより大きく考慮されるようになり、自己概念の実現が試みられる。
	試行期(22～24)	自分が適するであろうという分野をつきとめ、その分野の入門的職務を発見し、それをライフワークにすることを試みる。
確立段階	本格的試行期(25～30)	適すると思っていた仕事の分野に満足感を見いだせず、1、2回の転職の後にライフワークが見つかったり、あるいは互いに関連のない仕事の連続の中に自分のライフワークに相当するを見い出したりする。
	安定期(31～44)	自分のキャリアがはっきりしてくると、その仕事の世界で安定して地位を確保しようとする努力が行なわれる。
維持段階	(45～64)	仕事の世界で得られた地位を維持していくことが関心事。新たな分野の開拓は減多になされず、確立された線に沿った維持が中心となる。
下降段階	減速期(65～70)	衰退した能力に合わせて仕事のペースをゆるめたり、職務や仕事の性質が変えられたりする。
	引退期(71～)	仕事を完全にやめる時期

青年期は「モラトリアム期」(Erikson, 1959) と呼ばれる時期であり、大人としての義務や責任を免除される。その間に、上述したように人格の発達や社会的・職業的スキルの獲得が進まなければ、学校から社会への、ひいては大人への移行もスムーズに進まない。しかし発達心理学、青年心理学は「青年期が長期化している」と指摘する (Coleman & Hendry, 1999; 久世, 2000)。すなわち「自立」がかつてに比して遅れているのである。確かに結婚の年齢も遅くなっており (厚生労働省, 2005)、独身者で親と同居している割合も、大卒数年後の年齢である 25 ～ 29 歳で見ても、2005 年調査で男性は 69.0 %、女性は 81.8 %、正規雇用者においてもそれぞれ 66.9 %、79.5 % と高止まりである (国立社会保障・人口問題研究所, 2006)。Erikson が概念化したモラトリアム期も、そもそもは積極的な探索や試行も伴う時期という意味合いであったが、現代の日本においてその意味は失われたという指摘がある。小此木 (1978) は日本の若者に見られる傾向を (1) 半人前意識を持たない青年、(2) 既存の文化・伝統を軽視する、(3) 遊び感覚といった特徴があると指摘し、消極的・逃避的なモラトリアムを享受する者が少なからずいると述べた。近年では溝上 (2004) が、現代大学生の生き方が「アウトサイド・イン」(自己の外にある社会的アイデンティティに準拠しながら、自己のアイデンティティを形成していく) から「インサイド・アウト」(自己アイデンティティに準拠するなかで、社会的アイデンティティを形成する) 的なもの変わったと述べている。いずれも、かつての大人の前段階としての青年期の発達が順当に進んでいない徴候が多々あることを指摘している。

このような変異した青年期の影響として、職業・進路の選択が遅れたりスムーズに進まなかったりといったことは、例えば結婚の年齢が遅れるといったことに比べて弊害が大きい。というのは、日本の大卒後の就職は卒業時に、すなわちいわゆる「新卒 (新規卒業)」のうちにできないと不利になるからである (河野, 2004)。大卒者の採用は、新規卒者の割合がかつてより減少してきたものの、年齢が後になっての採用は即戦力が求められる (永野, 2007) ことから、新卒時の採用は逃せない。近年社会的に認知されてきた「第 2 新卒」も新卒で一旦就職することが前提である (朝日新聞社, 2007)。こうした採用慣行があることから、上首尾な進路の選択・決定に際しては、やはり青年期に求められる発達課題がいつそう重要になる。しかし現実には、学校から社会への移行につまずきを示す大きな現象が複数報告されている。それは例えば就職活動期におけるミスマッチ (安田, 1999; 小笹・榊原, 2005) であり、大卒で「卒業後 3 年間に 3 割」と高止まりする早期離職率であり (厚生労働省, 2007)、近年取り沙汰されているフリーター・ニート問題である。

ところで、上述した諸問題は「移行」そのものの困難さもあるものの、それだけではなく、そこに「職業」が絡むことの問題が大きく関わっているためと考えられる。というのは、職業を選択することは、それまで生徒や学生という受け身が主体であった立場が大きく変わることを意味し、人生の長期間の方向性、すなわち「生き方」と関わり（Havighurst, 1953; Super, 1980; 1984）、さらに自己実現の機会（尾高, 1941）と考えられるために多くの人が重要視するからである。そのため職業・進路の選択に際しては、「自分はいかに生きていきたいか」を見定める必要があり、それが決められて確信がもてるだけの一定の人格発達を伴う必要があると言える。他方、職業・進路を決めて社会に出ることは、それ以降の人格発達にもつながる。すなわち、大人としての一定の責任を受け、愛他性・協調性をはじめとした社会性を高めていくなどであり、Erikson（1950）の漸成発達理論でいえば生殖性（generativity）の発達課題へとつながる。このように職業・進路の選択と人格発達は双方向的に作用し合っており、したがって職業・進路の選択という課題にいかにか人が向き合い、解決していくかを明らかにすることは、青年期の人格発達の機序やその遅れを解明することにつながる。

第2節 職業・進路選択の研究における生涯発達心理学的重要性

職業・進路を選択する過程を研究することは、青年期という発達の一時期についてのみを説明するだけではない。前掲の Super (1957) における職業的発達段階に見られるように、進路選択過程はそれ以前の時点からの発達の積み重ねのうえに成り立つものであり、またそれ以降の選択や生き方と関わるものである。したがって人の発達をトータルに捉える必要があり、また発達自体も「それまで」や「それ以降」に制約される側面が強い。

また Baltes (1987) が生涯発達心理学を特徴づける理論的観点についてまとめているが、職業・進路選択の過程はそれらのうちいくつかのものを本質的に含んでいる。まず (1) 「連続的な過程と不連続な過程がどちらも存在する過程」であることである。高等教育を受けるなかで知識を身につけ、専門性を高めていくという連続的な発達ももちろん求められる一方で、学校から社会への移行に際しては、不連続な発達が特に求められる。すなわち学校という場で生徒・学生という立場で優れた発達を遂げても、就職後には求められることが大きく異なる (安田, 1999) ことから必ずしも適応の確率が高まるとは言い難い。前述のように学校から社会への移行につまずきが多く見られることもその傍証と言える。次に (2) 「獲得と喪失としての発達」と言えることである。Super の職業的発達段階理論に見られるように、進路の見通しや希望は幼児の頃からもってはいるものの、実際に職業に就くまでには、結果的には非現実的な希望や、そこに込められた熱意をあきらめて現実的な意思決定を遂行しなければならない。例えば高村 (1997) は就職活動期間前後の大学生に縦断調査を行い、それまでのアイデンティティやエリート意識を見直すことを余儀なくされたケースを報告している。昨今ひんぱんに報道される企業や官公庁の不祥事なども、子どもや青年にとって働くということに失望や悲観的な信念をもたせるネガティブな影響が予想できるが、しかしそれを乗り越えて自分なりに働くことに希望や新たな価値を見いだすことが、ポジティブな姿勢で意思決定や就職をするためには必要である。また (3) 「発達が歴史に埋め込まれている」ということである。職業に関わる意思決定は、必然的にその時代の国家の景気を含む産業・職業をとりまく状況に影響される。例えば、長いスパンで見れば、子ども・青年が職業社会と切り離されているという特徴が日本にはある。すなわち職住分離の社会や、学力による振り分けを中心とした学校進路指導 (広井・中西, 1978; 佃, 1988)、就職より就社といわれる採用・雇用の形態 (安田, 1999; 菊地, 2002)、動詞で表しにくい職業が増えていること (小関, 1996) などである。また近年であれば、景気の後退と経済のグローバル化、そして規制緩和による人件費削減の影響が大きく、即戦

力を求めるゆえの労働力のアウトソーシング化、労働の長時間化、それに伴う鬱病や過労死の社会問題化、成果主義、経済的格差の拡大などが挙げられよう。また頻発する企業や官公庁での不祥事も含まれるであろう。このような社会的文脈との相互作用 (Savickas, 2002) によって、若者の進路選択行動は変化している可能性が少なくない。例えば、非正規雇用を積極的に希望する若者の出現 (日本労働研究機構, 2000; 稲泉, 2001) である。

職業・進路の選択は、以上述べてきたように、生涯発達心理学的観点によって解明する必要がある事象であると言える。また逆に、意思決定の過程を解明し、そこにおけるつまづきを明らかにすることは、人の生涯発達の重要な部分の有り様を記述・説明することにつながり、生涯発達心理学としての学術的意義が大きい。

第3節 職業・進路の選択における教育心理学的問題

職業・進路の選択に対しては、当然教育的な支援もなされている。というのは、Superの職業的発達段階の理論にもあるように、幼児期・児童期に憧れる職業は実際的なものでなく、現実在即した思考や意思決定は困難だからであり、さらには職業選択以前に、高校や大学の選択の段階から支援する必要があるからである。それは主として中学・高等学校における「進路指導」という形で構想・実践されてきた。それが中学校以降において行われるのは、実際の選択の時期が近づくという理由ももちろんであるが、社会や職業に対する知識や認識が深まり、また自分が客観的に観察できる自己認知が可能になるのが青年期以降（乾原，2000）であるからとも言える。したがって意図的・計画的に、発達段階に沿った支援が可能な学校進路指導の役割は大きいと言える。例えば、近年はほとんどの中学校で行われるようになった職場体験学習は、手薄であった職業や産業、社会についての知識を増やすことに加えて、学校と家庭での生活のなかからだけでは気づけなかった自己像に気づくという啓発的経験の意義がある（網，2002）。

進路指導とは、文部省（1961）の定義でいえば、「生徒の個人資料、進路情報、啓発的経験および相談を通して、生徒がみずから、将来の進路の選択、計画をし、就職または進学して、さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸張するように、教師が組織的、継続的に指導・援助する過程」である。したがって、卒業後の適応も含めて生涯にわたるキャリア発達を在学中に形成する支援がその使命となる。しかし、実際の進路指導は多くの場合、そのように機能しているとは言えない。理念的に求められる指導を早期から行う試みはあっても、いざ現実の選択の段になると現実的な制約の前に無力になる、結果的に指導が機能していないとの指摘がここ 20 年間、断続的に見られる（広井・中西，1978；下山，1983；1984；佃，1988；松原，1994；渡辺，1999）。しかし、進路選択に現実的要因に関わることは当然であり、その現実と折り合いがつけられる指導や教育ができないことが課題であると言える。

このような現状に対して、進路指導と密接な関連をもつ「キャリア教育」が、2004 年から導入された（キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議，2004；2006）。これは、「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」と定義され、小学校から学年段階を追って4つの領域・8つの能力を開発・伸張させることを「プログラムの枠組み(例)」として提示し、同時に勤労観・職業観を養うというものである。したがってこれは、進路

指導で機能してこなかった側面を補い、キャリア発達を早期から促進する指導と言えるものであり、先の定義でも述べられていた理念的な進路指導とかなりの部分重なるものである。

大学においても近年、キャリア形成支援が多くのところで行われてきている。私立大学では以前から盛んであったが、単なる内定をとらせるための支援ではなく、早期からキャリアデザインを指導するとして、立命館大学（谷内，2005）、関西大学（川崎，2005）などの例が有名である。国立大学においても、かつてとは異なり、就職支援に種々の催しを行うことが珍しくない（朝日新聞，2003a；那須，2004；労働政策研究・研修機構，2007）。

以上のような、子どもや青年のキャリア発達を促進する機会や場が作られたことから、その指導計画の立案・評価と関わる研究が待たれる。具体的には、効果的な教育・支援を考えるために、まず彼らの状態・実情を把握する必要がある。教育心理学的な観点では、適切なはたらきかけは学習者の内因と関係する（Cronbach, 1957；東，1968，1982）。したがって、彼らが職業・進路、およびその選択に対してどのような理解や態度、到達点を有するか、あるいはどのような個人差があるかを明らかにすることが、その査定のツールを揃えることと併せて求められる。

教育心理学は、教育を心理学的に解明する学問である。子どもや青年に対する進路指導・キャリア教育が、現代の社会状況から要請され、実際に進められている教育活動である以上、その教育効果を高めることは重要な課題であり、そのために生徒を動機づけ、生徒の事前状態や個人差を把握し、はたらきかけを検討する研究が求められることは、教科教育のそれに匹敵する実践的な重要性があり、また心理学としての学術的な重要性ももつ。

以上、第1～3節として見てきたように、職業・進路の選択過程を解明する研究は、学術的、ならびに実践的の双方の意義があると言える。それは特に、「学校から社会へ」という大きな移行を扱うゆえの大きな意義である。すなわち人が、子どもから大人への実質的に初めての大きな移行に直面し、彼らの発達がどのように進むか、あるいはなぜつまづくかといったことを明らかにする学術的意義、そしてそれを支援するために、何がどのように用意・計画されればよいかという実践的意義である。この双方の意義から、本論文では、職業・進路の選択過程を考察する。それに際しては、以下に述べる理由から大学生の職業・進路の意思決定に限定して着目する。なお、これ以降「職業・進路の選択」とは、職業選択だけでなく、職業も視野に入れた大卒後の進路選択（大学院や専門学校への進学、結婚や無職などの就職しない生き方も含む）を指す言葉として用いる。

第4節 大学生の職業・進路の意思決定過程研究の特異性

進路選択という枠組みには、高校や大学といった進学先の選択も含まれる。しかし、職業に関わる選択には特異な点が多い。本節ではまずそれらを整理し、本論文で職業・進路の選択を扱う意義を明確にする。続いて、なぜ大学生の、そしてその意思決定過程を対象とするかについて述べる。

職業・進路選択の特異な点とは、まず第1に、人生のなかで時間的にも精神的にも大きな位置を占める立場や役割の選択ということである。必然的に長期的な展望も求められ、ライフプラン、ライフスタイル、価値観、外的な障害（重要な他者の反対、地理的なハンディキャップなど）をどうするかといったことに対して、一定の決定を下さなければいけない。第2に、受け身的立場が主体となる高校・大学の選択とは異なり、一定の役割と責任を果たさなければいけないことから、精神的健康にも大きく関わることである。したがって、意思決定には熟考もためらいもあつて自然であるが、それだけでなく、生きがいややりがいを職業で得るという「自己実現」の手だてとして考えられ（尾高, 1941）、自我関与の大きな課題と捉えられるために、精神的健康を高めも低めもする。近年、若者が自己実現として職業・進路の選択を考えるゆえに選択が困難になるなどの事象や、フリーターを志向してしまう心性としての「適職信仰」（神戸新聞, 2001; 安達, 2004）、「やりたいこと志向」（下村, 2002; 新谷, 2004; 安達, 2004）、「自分探し」（香山, 2004; 若松・下村・山田・佐藤・上瀬, 2005）が指摘されるなど、研究や論考も盛んである。第3に、進学先とは異なり、選択肢がランクづけされていない（できにくい）ということである。確かに、人気企業のランキングというものは以前から存在し（中西, 1980; 安田, 1999; 大久保, 2002）、それ以外でも大きな企業、安定した企業（業界）といった人気を集める属性はあるものの、それに反する選択肢を志向する人も少なくなく、また属性の優劣が混在する（給与はよいが仕事はきつい、など）選択肢がほとんどであり、したがってランキングの上位のものほど望ましいというより、自分の得意なことや興味、価値観、制約にしたがって選ばなければならない。そのうえ「やりがい」や「興味の程度」など数的評価が難しい属性が多く、考慮される属性の数もそもそも多岐にわたることから、その複雑さや難しさは多大なものとなる。

また、進学先の選択にも一部あてはまるものであるが、職業・進路の選択に関わりが深い特徴として、Osipow, Walsh, Toshi (1980) が指摘した「オープン・モデル型の意味決定」であることが挙げられる。すなわち、①目的は不明確（クローズド・モデルでは明確・既

知)であり、②代替案の集合は未知のもの(クローズド・モデルでは既知のもの)をも含む集まりであり、③代替案の順位づけは探索的比較を行うもの(クローズド・モデルでは首尾一貫しており、すべては代替案の比較)となり、④選択原理は「満足化」(クローズド・モデルでは例えば利益や効用といったものの「最大化」)であり、探索的比較の過程で適切と思われる選択肢に出会えれば意思決定は終わるが、出会えなければいつまでも探索的比較が続くことになる、という性質を有している。またこれとは別に、Peterson, Sampson, Lenz, & Reardon (2002) はキャリアの問題が構造化されていないとして以下の特徴を挙げている。それは、(ア) 手がかりが複雑で十分に定義されていないこと、(イ) それらに対する反応も感情的なものになりがちで、(ウ) 手がかりが多すぎる、または少なすぎる(例えば、「人物重視」という曖昧な基準(植木, 1980; 安田, 1999)や、仕事の内容や職場の雰囲気のばらつきが大きく、また変化し続けてもいることから、偶発的に決まる部分、予測不可能な部分も多い(Casio, 2000)) こと、(エ) 選択肢は、その問題を解決する人が作り出す必要があること(就こうと思えば就ける可能性のある進路はかなり多い(下村, 1998))、(オ) 答えは正しいものがひとつだけあるのではない(たとえば Gati (1986) が指摘するように、しばらくその進路でやってみないと、選択の成功・失敗はわからない) ことである。

以上述べてきたように、職業・進路の選択は、人生に深く関わる重大性に加えて、非常に難しいライフ・タスクであると言える。Pitz & Harren (1980)、Cochran (1983)、Gati (1986)らが指摘するように、人間の情報処理能力の限界から、膨大な情報をすべて検討できないほどのものである。加えて、検討に与えられた時間は、卒業を延期しない限り、少ないものである。よって必要な情報を全て収集し検討する時間的な余裕がないのがふつうである。逆説的な言い方であるが、期限内に意思決定ができる人の方が驚異的であると言える。したがって職業・進路の選択は、進学先の選択に比べて、その機序の解明や支援に向けた研究が、スムーズに選択できない人はもちろん、できる人に対しても必要になると言える。なぜなら、規範的な意思決定は到底難しく、選択できた人においても軌道修正や適応のための事後的な指導が必要になると考えられるからである。

ただし同じ職業・進路の選択でも、高校生と大学生では大きく状況が異なる。それは、第1に高校生における職業・進路の選択が学校主導で行われ(日本労働研究機構, 1998; 中野, 2002)、「1人1社制」や「単願制」などのルールや条件^(注2)のために大学生のように生徒が自由に応募できるようにはなっていないことである。また第2に、成績による振り

分けが行われる進路指導（広井・中西, 1978; 佃, 1988）や、少子化による大学全入傾向（居神・三宅・遠藤・松本・中山・畑, 2005）、さらに高卒就職市場の縮小（中野, 2002）といった背景のために、成績と家庭の経済的状況が許せば就職をせずに進学するという動きがあることである。したがって、高卒就職者を対象に職業・進路の選択過程を研究した場合、（１）学校、求人を出してきた企業、同じ求人票に対して志望してきた他の生徒の存在など、種々の外的な要因がランダムに混入する複雑なものとなること、（２）進学するための学力的・経済的な条件が揃わない者を母集団とすることになり^{（注３）}、一般化の範囲が限定的かつ曖昧なものになること、（３）「１人１社制」や「単願制」などのルールや条件のために、意思決定がイコール「そこに就職することを決める」という最終選択の決断とオーバーラップ（注２を参照）すること、という難しい点がある。大学生はこれに対して、意思決定は併願も含めた暫定的な決断でも良しとされるので、最終選択の決断と区別して扱うことができる。以上のことから本論文では、全員にとって等しくライフ・タスクとなる^{（注４）}、大学生の職業・進路選択過程に焦点を当てる。

また上記（３）に述べたことと関わるが、進路選択過程を研究する場合、着目する対象として、応募に先立つ意思決定（どのような方向、どの選択肢を志望するか、心づもりとして決める）の段階と、現実の採用に向けた応募・選抜の段階との２通りがあり得る。本論文では、そのうち前者の意思決定過程に焦点を置く。後者も重要な研究課題ではあるが、まず第１に、前者の意思決定過程には後者の応募・選抜の過程を方向付け、また就職後の適応にも関わる（若松, 1993）ほどの重大性がある。応募・選抜の過程のことがらの多くは、時間的に先行する前者の意思決定過程に起点があるのである。第２に、後者にくらべて前者の過程は、教育や支援によってつまづきや問題点を回避・改善する機会や場が多く存在する。またこれまでの研究によって、そのための多くの知見が得られていることも、強みであると言えるであろう。第３に、後者の過程は現実的な要因や制約からより大きく影響を受ける。例えば既に他の選択肢への道が閉ざされている時期であったり、時間的に実現へ向けてできることが大きく限られていたりといったことである。前者の過程である意思決定もちろん現実の要因に制約されるとは言え、資格や絶対的不適性（広井, 1977）以外にはあらゆる職業・進路を視野に含め得る。そこから自分の選択肢を見出し、意思決定を行う過程は前述のように非常に困難であるが、それだけに研究が蓄積される必要がある。そして第１、第２として示したように、後者の過程における問題を改善する糸口や機会も前者の意思決定の過程にあるのである。

第5節 職業・進路の意思決定に対する支援の必要性

大学生の職業・進路の意思決定過程を解明する研究は、その過程を明らかにするという学術的な意義と同時に、彼らの悩みや困難さを緩和し、改善するための支援が如何に効果的なものにできるかという実践的な課題を併せもつ。その悩みや困難さの表れとしては例えば、大学の相談機関では自分の将来が定まらないという訴えが長年多くを占める（下山, 1985; 松尾・佐野, 1993; 竹内・秋田, 1996; 喜田・高木, 2002）ことがまず挙げられる。さらに近年、働くことや職業選択に若者が否定的になる傾向が相次いで指摘されている（稲泉, 2001; 宮本, 2002; 長山, 2003; 玄田・曲沼, 2004; 香山, 2004）こともそうであろう。

ただその反面、ほとんどの学生が卒業までに進路を決めることができていることも事実である。大学卒業者の就職率は低迷していた 1999 ～ 2004 年でも 6 割であり、復調したと言われる近年ではそこから上向き、67.6 %（2007 年 5 月調査; 文部科学省, 2007）まで上昇している。しかもこれは卒業者に占める割合であるため、進学者を母数から除けば数値はより高いものとなる。しかし卒業までに職業・進路を決められるとしても課題は残されている。それはこれまでも述べてきた就職前後の種々の問題、すなわち就職活動期におけるミスマッチ（安田, 1999; 小笹・榊原, 2005）や早期離職率（厚生労働省, 2007）の問題に加えて、初期適応時の課題（Super, 1957 や Schein, 1978; 若松, 1995）にも重大なものが数多くあるからである。したがって、適切な時期に決められるか否かだけではなく、より早く、より幅広く探索・検討をしたうえで意思決定がなされるよう支援するべきである。

先にも述べたように、折りしも近年、国立大学においても就職支援体制が強化され、かつてから充実の方向にあった私立大学とともに、キャリア形成やキャリアデザインを支援する体制は整えられている。そこで上述の諸問題を踏まえ、自主的に来談しない学生も含めて如何に支援するかという問題の解決が急務な課題であろう。すなわち、大学生の職業・進路意思決定の研究は、大学の変化にも即した時代的な要請があると言える。

他方、大学生の職業・進路選択が上首尾に進まないことの一端は、中学・高校における進路指導が機能していない（広井・中西, 1978; 下山, 1983; 1984; 佃, 1988 ; 松原, 1994; 渡辺, 1999）ためであるとも考えられる。確かに高校や大学の選択は、大学卒業後の職業・進路と結びつくものであり、そのような継続性が職業に就く上での専門性を高めるためには適切とも言える。また当人が意図的に結びつけて考えないまでも、現実としてひとつの選択は後続の選択に制約を与えるものである。したがって本来は、中学・高校における進学先を選ぶ進路指導においても、将来の職業と関連づけて進路を考えさせたい。また進路

を考え、決めるうえでのスキルや態度、あるいは職業の幅広い知識や働くことへの構えなど、キャリア発達やキャリア成熟（Crites, 1961）と呼ばれる資質を高めておくことも望まれる。しかし実際には、日本ではキャリア・カウンセラーとして訓練された人が進路指導を担当しているわけでない（Tatsuno, 2002）。さらに、大学における教員養成のカリキュラムのなかで進路指導に触れるのは僅かである。ただ、先にも触れたように 2004 年から小・中・高等学校においてキャリア教育が導入され、また学校段階間の移行を支援する高大連携や中高一貫といった動きも盛んになってきた昨今、中学校や高校において、これまでにないキャリア発達への支援ができる可能性がある。大学生の職業・進路の意思決定過程を研究することは、したがって、中学・高校におけるこれまでの進路指導を大学卒業後の進路選択という視点で評価し、どのような点を補い、あるいはどのような強化が必要であるかを提言する研究になり得る。

以上述べてきた職業・進路選択過程の研究の学術的・実践的意義とこの問題の重大さ、困難さに鑑み、本論文では大学生の卒業後の職業・進路についての意思決定過程を、次章に述べるように「遅延」や「困難さ」に光を当てることで解明することを目的とする。それによって、彼らの意思決定についてのより明瞭な記述と説明を行い、彼らの意思決定をより早期に、より質の高いものにしていく支援の方向性を検討する。

脚 注

(注1) 本論文ではこの「職業・進路(の)選択」というタームを、「職業選択、またはそれを念頭に置いた職業以外の進路の選択」という意味で用いる。すなわち、大学生にとっての大学院進学や、卒業後に専門学校に進むこと、あるいは「(正規就労して)働かない」という意思の下に選択される「フリーター」や「専業主婦」など、さまざまな進路の選択を含む意味合いである。

(注2) 「1人1社制」とは、「一度に1企業しか応募できず、最初に応募した会社の不採用が決まるまで次の会社に応募できない、さらに内定をもらったら原則として辞退できない」という高校生の就職活動の慣行を指す。就職難を打開するためにこの慣行を見直し、「複数応募制」を導入する都道府県が多数派とはなったが、朝日新聞(2003b)の報道では、あまり機能していない。それは「1人1社制」の方が高校側と企業側の信頼関係を強め、また企業側の採用計画が立てやすくなるためである。したがって、複数応募制にはしても、単願者しか受けさせない企業もある、と上記の記事は報道している。

(注3) 安田(2003)は、高校生の求人が激減しているために、就職先がなく進学していく実態を報告している。そのような状況にある高校であっても、限られた生徒だけが就職しているということに変わりはない。

(注4) 大学生にとっても「大学院への進学」という、一見、就職とは異質な選択肢もあり得る。しかし「大学院」という選択肢は、高校生にとっての大学進学とは意味が異なり、その後の職業選択とかなり密接に関わることから、その異質性は低いものと言える。

第2章 進路意思決定研究の課題としての進路未決定研究

第1節 進路意思決定過程の諸問題と「不決定」

Williamson (1939) は、大学生が職業選択の際に経験する典型的な問題行動として、①非選択（特定の選択ができない、または選択肢の中から選べない）、②不確実な選択（一応選択したが、正しい選択かどうか不確かである）、③賢くない選択（個人の特質と職業的要請との間の適合性に乏しい）、④興味と能力の不一致（測定された興味と能力のあいだの不一致）の4タイプを挙げている。古い時代の類型であるが、進路意思決定の難しさが網羅されたものであり、現代の進路選択上の問題や逸脱もいずれかの類型に含まれると見てよい。例えば早期離職の問題は②～④が関わり、フリーター・ニートの問題も①～③が関わる。求人側と求職側のミスマッチは③・④の問題である。

後に Crites (1981) はこの分類をカテゴリが独立していないなどの理由で整理しなおし、職業選択を理解するための2つの重要な理論的概念として、「不決定」と「非現実」の2つを提唱した。前者は Williamson の①と②に、後者は③と④にそれぞれ対応する。ただ、得てして非現実的な思考に陥りやすいのが初めて職業・進路を選ぶ大学生の意思決定であり、その難しさゆえに決められなくなることも起こりうる。したがって、両者は関連し合う概念であると言えるであろうし、それゆえに意思決定の難しさを理解し、緩和・改善することは「不決定」だけでなく「非現実」の問題を未然に防止するうえでも効用があると言える。

ただ Crites (1981) の二分類は、就職前の段階では、区別して考えない方がよいかもしれない。前章 TABLE 1-1 に示した Super (1957) の職業的発達段階にある「空想期」(4～10歳：空想のなかでの役割実演が中心となる)や「興味期」(11～12歳：「好き」であることが志望や活動の主な要因となる)を彼らが経てきていることを考えれば、彼らにしても非現実的な希望職業は有しているし、経験的には日本の子どもも同様である。これに、「能力期」(13～14歳：能力に対する自覚が高まり、志望におけるそのウエイトも高まる)、「暫定期」(15～17歳：雇用機会も含めて全てのことが考慮される)、「移行期」(18～21歳：実際の労働市場や専門的訓練に入るなかで現実が大きく考慮される)といった時期を経ることを考えると、非現実的な選択肢しか持てないために意思決定を躊躇する者や、いったん意思決定を行っても、現実を知ることでも決定に再帰する者がいる。これは van Hoof (1999) が示したように、アイデンティティも確立から混乱やモラトリウムへ戻る者もい

ることからも想像できる。したがって、「不決定」と「非現実」は重なる問題を擁しており、いたずらに区別することは生産的でないと考えられる。ただし、「非現実」の問題はその進路に進んで初めてわかる場合も少なくなく、またその後の本人の努力や周囲からの支援のなかで克服されていく可能性がある。他方、大学生に対するキャリア形成支援の体制が整備されつつあること、そして大学における学生相談の問題としての緊急性を考えれば、大学でできることとして「不決定」に力点を置くことは妥当であろう。

第2節 進路未決定者への着目

「不決定」の問題として典型的な研究領域が「進路未決定 (career indecision) 研究」である。これは一定時期までに意思決定ができないという問題を取り上げた研究であり、進路意思決定が困難であることが端的に表れた事象と言える。そもそもは 1960 年代の米国で、卒業時期までに職業・進路の意思決定ができず、なかには留年を繰り返す若者も存在するといった問題として、大学での学生相談機関から指摘された。また来談するには至らないものの、意思決定が進まない悩みをもつ学生が我が国でも少なからず存在する (下山, 1985; 松尾・佐野, 1993; 竹内・秋田, 1996; 喜田・高木, 2002)。進路未決定研究ではこの 2 つのタイプを区別し、不安が強く、進路選択以外の領域における決定をも苦手とする前者を *indecisive* 型と呼び、後者をそうした問題はもたない *undecided* 型と呼んだ (Tylor, 1961)。本論文では前者は意思決定に行き詰まりを示していることから「膠着型」、後者は行き詰まりは見せていないものの決定にも至っていないことから「途上型」と呼称する。

このうち途上型は、最終的に決定するまでは誰でも未決定とも言える (竹内・秋田, 1996) ことから、その多くが「発達の過程でふつうに見られるもの」 (Slaney, 1988) と扱われてもいた。加えて膠着型より軽度の未決定と見なされることから、進路未決定研究は途上型をあまり真正面から取り上げてこなかったきらいがある。しかし本論文においては、途上型に相当する未決定を軽視すべきではないと考える。その第 1 の理由は、意思決定の後には、その実現に向けた準備の期間が必要であり、そのために必要な期間を浸食するほど、意思決定に時間をかけるべきではないと考えるからである。また、それほど後になっても決められないとすれば何らかの問題が危惧される。したがって遅い時期になつての未決定は、非現実的な意思決定の可能性も高めると予想される。例えば納得しないままの就職活動や無理に妥協したままの意思決定になりかねない。谷内 (2005) は、やりたい仕事からず、業界の絞り込みができない学生のケースを報告している。その学生は問題を先送りする回避的行動をとっていたために、志望先を幾度となく変更した。ひいては、既に指摘した就職活動期におけるミスマッチや早期離職の問題が、このように遅延した意思決定の結果である可能性もある。途上型に着目する第 2 の理由は、開発的 (中野, 2001)、ないし育成的 (坂本, 1997) な進路指導の立場から、彼らをより良い決定に導く意義もあるからである。とくに、大学における就職支援の重点化や小・中・高等学校におけるキャリア教育が始まった近年は、意思決定に介入し、時期的に適切な意思決定ができるように指導・支援する好機だと言える。ひいてはそれが、非現実的な意思決定を改善・緩和すること

にも寄与できるだろう。

途上型の未決定者にも着目する理由としてさらに考えなければいけないことは、そもそも途上型を膠着型と明確に区別できるのかということである。近年まで、両者の相違は実証的に確かめられていないという指摘があった (Slaney, 1988; 竹内・秋田, 1993)。近年でこそ、膠着型を途上型から識別するための指標 “indecisiveness” (以下、「膠着傾向」) を測定する系統的な尺度が開発された (Germeijs & Boeck, 2002) が、測定されるのはあくまでその傾向の強弱であり、質的な差異のある群の判別ではない。Crites (1969) は、「選択条件が最適なときにも決められないのが膠着型」と述べたが、意思決定支援プログラムの多くが個人に対して実施されることを想定して作られ、また事実上 1 対 1 で効果を上げていること (Gordon, 2007) からすると、「選択条件が最適」かどうかは客観的には判断しづらく、また判断できるのはせいぜい事後 (Osipow, 1999) であろう。このようなことを考慮して Salomone (1982) は、「25 歳未満の年齢では膠着型とは断じられない」と述べている。Salomone は、膠着型が「情緒的・心理学的問題 (emotional-psychological issue)」を抱えていることに対して、途上型は「合理的・認知的な問題 (rational-cognitive issue)」を有すると指摘している (注 1)。この合理的・認知的問題とは、竹内・秋田 (1994) に従えば「知識や情報を獲得させる指導・援助」が必要な問題ということであるであろうが、一般的に、獲得した知識や情報をどのように (例えば肯定的な情報と否定的な情報はどのようなかねあい) で考慮すべきかは難しい問題である。情報を与えることでかえって、職業間の弁別が困難になるという可能性もある (Bodden & James, 1976)。また那須 (1982) が述べるように、「進路相談を契機として情緒的・人格的な問題が露呈され」ることもあるであろう。したがって、膠着型は途上型と明確に区別できる類型論的概念ではなく、特性論的概念として扱った方が妥当である可能性もある。現に、未決定の査定尺度の得点が高い者を膠着型と見なす研究もある (Savickas & Jarjoura, 1991; Leong & Chervinko, 1996)。したがって本論文では、途上型が主体ではあるが、膠着型を排除せずに、一般学生全般の進路未決定に着目して研究を行う。それは単に「決定しようとしてもできない」タイプの未決定だけではなく、広い意味で決定が困難な者、すなわち意思決定が遅延している者である。以後、この意味で不決定を扱うために、本論文では「未決定」という名称を用いる。なお日本における進路未決定研究では、これまで「不決断」というタームも使われてきている (例えば 清水, 1983; 清水・坂柳, 1988; 清水, 1990)。しかし清水・花井 (2007) は両者の使い分けについて、「未決定」は進路先を決めることができない「状況にある」意味であり、「不

決断」は進路を決める活動にコミットメントできないという「心理的状态あるいは傾向性」と述べている。本論文では前者の意味の概念を扱うことから、「不決断」のタームは用いない。

また「不決定」と「非現実」の線引きができかねる、という前述の立場からは、非現実の側からこの問題にアプローチする研究ももちろん考えられる。しかしどの程度「非現実」的かは、具体的には就職後の適応の問題と関連づけて判断され、それが判断されるのは、就職後のことであろう。とすれば進路先の環境や労働条件等の要因も関わり、大学生への介入だけでは済まない問題である。また「非現実」とは言っても、度を超した労働時間を課されるなど、学生の側よりも職場側の問題が原因である場合も考えられ、しかもどちらに原因があるかは相対的な問題でもある。したがって本論文では、未決定（不決定）に焦点を当てて、意思決定の困難さを究明する。

第3節 進路未決定に関する先行研究の成果と課題

1. 未決定者を決定者と比較した研究

進路意思決定は多くの学生にとって困難な課題であるが、他方、早い時期のうちに決める学生も決して少なくない。そうした学生（以下「決定者」）との比較によって、未決定のメカニズムの解明や、早期からの予測・判別に使える変数を模索する研究が、初期には多く行われた。進路未決定を問題ある事象と捉えて、その予測や問題の解決を研究の動機とする以上、この流れは必然であろう。数多く行われたこの種の研究は、Greenhaus & Simon (1977) がその内容を、能力の水準、社会学的なデモグラフィック変数、興味などのパーソナリティ構成概念に分類・整理している。しかし結果的に、両者の差異が見られたのは一部のパーソナリティ変数にとどまった。例えば「成功への恐れ」(Taylor, 1982)、「自己効力期待」(Taylor & Betz, 1983)、「統制の所在」(Hartman, Fuqua & Hartman, 1983)、「career salience (進路選択におく価値の大きさ)」(Greenhaus & Simon, 1977) などである。これらはいずれも、進路意思決定への取り組みに二の足を踏ませる方向で影響を与える心理変数であると言えるが、差を見いだした研究がほんのわずかであったことから、両者の相違はない (Holland & Holland, 1977; Slaney, 1988) とも言われた。ただこれらの研究における「未決定者」群にも、「決めようとしても決められない人」だけではなく、「決める過程にある人」や「決めていないだけの人」も含まれているので、決定者との差異は必然的に小さなものになるであろう。差が見られた上述の変数も、「決められない人」のメカニズムを説明する変数であることから、そうでない未決定者が含まれているために全体として差異が小さくなった可能性が考えられる。

2. 未決定者の状態や背景因を査定、あるいは類型化を行う研究

他方それらの研究と並行して、未決定の状態や背景因を査定する尺度が開発された。その代表が CDS (Career Decision Scale; Osipow, Carney & Barak, 1976) である (TABLE 2-1)。これは未決定の antecedent (先行するもの、要因・背景) を尺度化しており、数多くの研究で使われているが、質問文が長く、二重質問になっていること、因子構造が安定しない (松尾・佐野, 1983) こと、高く負荷する項目が少ない因子があること、他の項目と逆相関する項目 (No. 16) があることなど、問題点が多い尺度である。ただ後続の数多くの尺度もすべて、因子分析を行うと多因子構造になる (後掲の TABLE 2-3 を参照) ことから、進路未決定現象は一枚岩的なものではないとの見方が一般的 (Gordon, 2007) になった。

TABLE 2-1 Career Decision Scale (Osipow, Carney, & Barak, 1976) の質問項目

1. 私は進路を決めて満足している。私は自分の選択の遂行に従事する方法を知っている。
2. 私は専攻科目を決めて、それに満足している。私は自分の選択の遂行に従事する方法を知っている。
3. 私にもし能力や機会があれば自分が何になりたいかわかるが、その選択は本当は私には可能ではない。しかし私は他の選択肢についてそれほど考えたことがない。
4. 幾つかの進路を私は同じように気に入っている。それらのうちから決めるのに苦心している。
5. 私は最終的には働きに出なければならないとわかっているが、私を知っている進路のうち、ひとつも気に入るものがない。
6. 私にはなりたいたいものがあるが、それになったら私にとって大事な人の意に背くことになる。だから今すぐ進路を決めることは困難である。私はその人もそして自分も喜ばせる方法を見つけられたらと思っている。
7. 今まで私は、進路選択についてそれほど考えたことはなかった。そのことについて考えると、私は当惑してしまう。というのは、自分自身で決定できるほどたくさんの経験をしていないし、今すぐ進路を決定できるほど情報を持ち合わせていない。
8. 進路選択に関するすべてのことが“あやふや”で不確かなものなので、私は気をそがれている。とても気をそがれているので、当分決定を延期したい。
9. 私は進路に何を望んでいるか知っているとと思っていたが、最近それを追求するのは不可能であることがわかった。今は他の可能な進路を探し始めている。
10. 私は自分の進路選択が“正しい”ものであると絶対的に確信したいが、私の知っている進路のうち、理想的と思えるものはない。
11. 進路決定は私を悩ませている。私はすみやかに決定をし、それを終わらせたい。私は、自分が決めるべき進路はどんなものかを教えてくれるテストを受けたいと思う。
12. 私は自分が専攻したいことを知っているが、それが至りうる進路のうち私を満足させてくれるものが何かを知らない。
13. 私は今すぐに進路を選択することはできない。なぜならば自分の能力について知らないからである。
14. 私は自分の興味がどんなものであるかわからない。2～3のことが“私の興味を引く”ものの、それらが何らかの形で私の進路可能性と関係があるかどうかは定かではない。
15. 非常に多くのことに私は興味を覚えるが、自分はどんな進路を選ぼうとうまくやっていく能力があることを知っている。私には進路として欲するただひとつのことを見つけるのは困難で
16. 私は進路を決めたが、それを遂行することに従事する仕方について確信がない。それになるにはいったい何をすることが必要なのだろう。
17. 私は進路を決定する前に、いろいろな職業はどのように異なっているかについてもっと知りたい。
18. 私は自分がどんなことを専攻したいかを知っているが、自分のためにする選択なのだから、それにはもっと何らかの援助が欲しい。
19. 上記のいずれの項目も私のことを言っていない。次のことが私をよりよく描いています。(回答用紙にあなたの答えを書いてください)

※「まったくそのとおり」から「全然そうではない」の4段階評価

その後は因子構造から未決定者の適切な類型化を模索する研究が数多く行われた。そのひとつの様態は、複数の変数・尺度を用いて類型化を行うものである（TABLE 2-2）。

TABLE 2-2 複数の尺度を用いて未決定者の類型化を行った諸研究

著者	被験者	分析に投入した変数	タイプ名
Jones & Chenery (1980)	大学生	不安 アイデンティティ キャリア・サリエンス アノミー傾向	決定－快適 決定－不快 未決定－快適 未決定－不快
Fuqua, Blum, & Hartman (1988)	大学生	不安 統制の所在 アイデンティティ 未決定	決定／ゆるやかな未決定／重症の未決定 －ゆるやかな不安／重症な未決定－ 過度の不安
Larson, Heppner, Ham, & Dugan (1988)	大学生	キャリア問題解決 キャリアの神話 サポートのシステム 自己知識 知覚された圧力 学業自己効力感 仕事の世界の知識 キャリアの障害	無計画な回避 情報は有した未決定者 自信はあるが情報不足の未決定者 情報不足の未決定者
Lucas & Epperson (1988)	大学生	ライフスタイル キャリア・サリエンス 自尊感情 不安 統制の所在 アイデンティティ	幸福で仕事に方向づけあり 不安で目標が不明確 未決定で興味が狭い ジレンマにがんじがらめ 楽しく遊んでいる
Lucas & Epperson (1990)	大学生	上記のものに意思決定ス タイルを加えたもの	同上
Newman, Fuqua, & Minger (1990)	大学生	未決定 アイデンティティ キャリア成熟 不安	重症の未決定 重症ではない未決定 不快な決定者 そこそこ快適な決定者 適度に快適な決定者 非常に快適な決定者
Vondracek et al. (1990)	高校生	未決定 キャリア成熟	進路決定－専攻決定 進路決定－専攻未決定 進路未決定－専攻決定 進路未決定－専攻未決定
Savickas & Jarjoura (1991)	大学生	未決定 キャリア成熟	選択完了 選択肢を列挙している 嗜好は固まっている 非現実的または妥協を学んでいる 優柔不断か意思決定方法を学んでいる
Wanburg & Munchinsky (1992)	大学生	進路未決定に関する個人 的構成概念 統制の所在 自尊感情 不安	自信を持った決定者 不安を抱えた決定者 頓着しない未決定者 不安を抱えた未決定者

（次のページにつづく）

TABLE 2-2(つづき)

著者	被験者	分析に投入した変数	タイプ名
Rojewski (1994)	高校生	キャリア成熟 未決定	仮の決定者 移行的な未決定者 慢性的な未決定者
Chartrand et al. (1994)	大学生	キャリアへの自信 個人的・情緒的・情動的な 欲求 目標の不安定さ 自尊感情	発達途上の未決定者 決定への準備完了 優柔不断 選択への不安
Multon, Heppner, & Lapan (1995)	高校生	目標の不安定さ 意思決定状態 自己効力感 目標達成 自己と他者の関係観 一般的感情気質	未決定—目標が極度に不安定 キャリアの方向が明確 発達の正常 決定者
Cohen, Chartrand, & Jowdy (1995)	大学生	キャリア選択への不安 一般化した優柔不断さ 進路情報の欲求 自己知識の欲求 自我発達	決定の準備完了 発達途上の未決定 選択不安 慢性的な優柔不断
Kelly & Pulver (2003)	大学生	Career Factors Inventory (Chartrand et al., 1990) パーソナリティの5因子尺 度 SATの言語・数的能力	良く適応した情報探索者 神経質で優柔不断な情報探索者 能力の低い情報探索者 コミットしていない外向的な人

例えば Fuqua, Blum, & Hartman (1988) は、決定／未決定の分類に不安、統制の所在、アイデンティティを加えて、あるいは Lucas & Epperson (1990) は、ライフスタイル、career salience、自尊感情、不安、統制の所在、およびアイデンティティを加えて調査を行った。これらは、主として決定者・未決定者間に差異が見いだされた変数を用いているものの、投入する変数群がひとまとまりのものとしての必然性に乏しく、探索的な研究となっている。したがって研究の数だけ種類のバリエーションが存在し、知見の蓄積がなされにくい状況である。Gordon (1998; 2007) がこれらをレビューしたが、成果として得られた類型に共通する変数は、Jones (1989) が概念化した「快適さ (comfort)」に相当するものと、「膠着傾向」だけであった。

未決定者の類型化を行う研究のもうひとつの様態は、先に示した CDS と同様に、未決定尺度内に類型を内包し、タイプ化を視野に測定を行うものである (TABLE 2-3)。例えば Jones (1989) は、Jones & Chenery (1980) の Vocational Decision Scale を経て、Career Decision Profile (CDP) を作成した。その因子分析結果から、「自己の明瞭さの欠如」、「職業・教育機会の欠如」、「優柔不断さ」、「選択や仕事の重要性」の4因子を得た。あるいは

Chartland & Robbins (1990) による Career Factors Inventory (以下、CFI) では、不安に関

TABLE 2-3 尺度の因子分析によって未決定の多次元性を検討した論文

著者	尺度名	被験者	因子名	因子間相関
Osipow, S. H., Carney, C. G., & Barak, A. (1976)	Career Decision Scale	大学生	構造と自信の欠如 外的障害 接近・接近型問題 決め方に関する個人的な葛藤	(バリマックス 回転)
下山(1986)	職業未決定尺度	大学生	未熟 混乱 猶予 模索 安直	.14～.55
Jones, L.K. (1989)	Career Decision Profile ※うちreason尺 度	大学生	自己の明瞭さの欠如 職業・教育についての情報の欠如 優柔不断 選択ないし働くことに重きを置かない	.19～.41
Chartrand, J. M. & Robbins, S. B. (1990)	Career Factors Inventory	大学生	進路選択不安 般化した優柔不断 進路情報の希求 自己についての知識の希求	.27～.66 .40～.81 ※2つのサンプ ルにおける値
Callanan, G. A. & Greenhaus, J. H. (1990; 1992)	Career Indecision Sources	銀行の有職 者および管 理職者	自己についての情報の欠如 組織内の情報の欠如 組織外についての情報の欠如 自信の欠如 意思決定への恐れ・不安 仕事外で生じる欲求 状況的な制約	.01～.67
浦上(1995)	職業不決断尺度	短期大学生	情報・自信不足 希望関連不安 相談希求 葛藤 モラトリアム	(バリマックス 回転)
Gati, Krausz & Osipow (1996)	Career Decision-making Difficulties Questionnaire	大学生	レディネスの欠如 ・動機欠如 ・優柔不断性 ・機能しない信念 情報の欠如 ・プロセスについて ・自己について ・仕事について ・その他について 一貫しない情報 ・信頼性のない情報 ・内的葛藤 ・外的葛藤	.01～.71 同クラス間の 相関はそれぞ れ、 .01～.29 .56～.71 .38～.66
Sampson, Peterson, Lenz, Reardon, & Saunders (1998)	Career Thoughts Inventory	高校生・大 学生	意思決定の混乱 コミットメントの不安 外的な障害	(バリマックス 回転)
Jones, L. K. & Lohmann, R. C. (1998)	Career Decision Profile	大学生	意思決定の程度 (decidedness) 快適さ (comfort) 理由 (reasons) ・自己の明瞭さ ・職業と訓練過程についての知識 ・決める力 (decisiveness) ・進路選択の重要性	decidednessと comfortは.53 reasonsの4尺 度内は.22～.41

(次のページにつづく)

TABLE 2-3(つづき)

著者	尺度名	被験者	因子名	因子間相関
Vidal-Brown, S. A. & Thompson, B. (2001)	Career Assessment Diagnostic Inventory	大学生	家族間の葛藤 情緒的な独立 意思決定の不安 アイデンティティの発達 進路の情報 進路の自己効力感	.08～.50
Germeijs, V. & Boeck, P. D. (2003)	Career Indecision	高校生	情報の問題 ・どんな選択肢があるかを知らない ・選択肢の特性を知らない ・選択肢と目的が結びつかない 価値の問題 ・価値の不明瞭 ・価値の葛藤 ・甲乙の付けがたさ (evaluative evenness) 結果への不確信 ・どんな結果が出るかがわからない ・準備が十分かがわからない	.71～.76
Tak, J. & Lee, K-H. (2003)	Korean Career Indecision Inventory	大学生	進路情報の欠如 アイデンティティの欠如 優柔不断さ 選択の必要性を認識していない 外的障害	.21～.58
清水・花井 (2007)	キャリア意思決定尺度	大学生	決定不安と情報・自信不足 葛藤 モラトリアム 相談希求 逃避 障害	.0～.62

※因子間相関は、斜交解での因子間相関、または下位得点間の相関を、値の絶対値の範囲で示した。

連する因子である「進路選択不安」、「般化した優柔不断」因子、情報の欠如に関連した「キャリア情報の欲求」、「自分についての知識の欲求」因子を得た。この様態の研究は、前者の様態の研究に比べて、リダundantな尺度は縮減できるメリットがある。他方、因子分析に頼ることの危険性には注意しておかなければならないだろう。すなわち、質問項目の網羅性や項目数の偏りによって因子構造が変わり得ること、抽出する因子数は恣意的になりかねないという問題である。例えば Chartland & Robbins (1990) の CFI は、不安と情報の欠如についてそれぞれ 2 因子が得られたが、その尺度作成に際しては彼らに仮説があったはずであり、その仮説の妥当性はどこかで検証されなければならない。それは、前者の様態の研究においても、投入する尺度のまとまりに必然性をもたせるという点で同様である。

ところで、以上 2 つの様態の研究群には、その変数に関しての混乱がひとつ指摘できる。それらの変数には、大きく次の 2 通りのものが混在しているのである。すなわちひとつは、選択肢についての情報が不足している、自分の能力に不安があるなど、どのような問題でつまづいているかを当人の認知によってではあるが記述する変数である。もうひとつは、

不安、統制の所在、膠着傾向、career salience など、「決められないこと」の背景あるいはメカニズムを、主としてパーソナリティなどで説明する変数である。この両者の相違は、前者は本人が来談等の際に支援を求める、認知された未決定の「理由」「状態」であるのに対して、後者はそれらの理由をもつに至る「背景」、あるいはそれらの理由で決められない「メカニズム」を表し、本人の認知が及びにくいという点である。ここでは便宜上、前者を「記述的変数」、後者を「説明的変数」と呼ぶ。

この両者は、確かにどちらも「未決定者はなぜ決められないか」の答えになるものである。しかし、合理的・認知的問題をもつとされる途上型の未決定者の場合には記述的変数でその未決定を理解することはできても、説明的変数には該当するものがないことが考えられる。なぜなら彼らの多くは「決めようとしても決められない」という情緒的・心理学的問題は抱えていないとされるからである。あるいは「決められないのではなく決めようとしていないだけ」という未決定者の場合、記述的変数ではさしたるものが該当しなくても、何らかの説明的変数がその未決定を説明する可能性もある。したがって、この両者の変数を未決定者の査定に用いる場合には異なる位置づけをしていかななくてはならない。またそれぞれにおいてその網羅性に配慮をしなければ十分な査定を行ったとは言えないであろう。これまでの尺度を見てみると、Osipow et al. (1976)の CDS は記述的変数が主であった。Jones (1989)の CDP では、「理由」次元の第1、2因子は記述的変数、第3、4因子は説明的変数である。Chartland et al. (1990)の CFI では、不安に関わる2因子は説明的変数であり、情報不足に言及した2因子は記述的変数である。CFI のように双方を視野にしている尺度はあるが、その網羅性からみて、十分とはいえない。

3.未決定者の意思決定支援の方策についての研究

ところで、未決定研究の基本的な問題設定は「彼らはなぜ決められないか」というものであるが、それに対して別の問いがあり得る。それは「どうしたら決められるか」という工作的発問（細谷, 1977; 伏見・麻柄, 1993）と呼ばれるタイプの問いである。前述の「記述的変数」と「説明的変数」の両タイプの変数は、未決定者を理解することにはなるが、進路未決定を未然に防ぎ、また未決定状態を改善するにはどうすべきかという支援・介入・予防に携わる側のための問いに対する答には必ずしもならない。この問題を解明するために2つのアプローチがあり得る。ひとつは実際の未決定者のケースに対する介入の臨床的な研究である。すでに膠着型の未決定者への処遇の研究はある（Mendonca & Siess, 1976; Salomone, 1982; Fuqua & Hartman, 1983 など）が、途上型に対する介入の研究は Heppner &

Hendericks (1995) に見られる程度で、ほとんどない。途上型は「合理的・認知的問題のため」(Salomone, 1982) に過ぎないからとの見方もあるであろうが、単に知識・情報を与え、あるいは探索させれば決まるのであれば、それほど多くの学生が悩まないであろう。また大学でのキャリア教育やキャリア形成支援も盛んな昨今、ガイダンスやカウンセリングにおいて参考になる知見を、一般化可能な量的研究から得る試みは必要である。それが第2のアプローチである。すなわち、量的調査によって、意思決定前の経験やその最中の行動との関連を明らかにし、「どのような経験をした(状態にあった)人が決められたか」という問いである。これに準じる研究として Holland & Nichols (1964) は、進路未決定者は決定者に比べて、個人としての孤立した活動や学校の教科への志向が強いことを明らかにした。しかしこの知見は、予測・判別には寄与しても未決定のメカニズムの解明や処遇の方針の立案に寄与するには遠いものであろう。したがって、単に経験との関連を明らかにするのではなく、一定の洞察ないし理論に基づいた査定を伴う研究が求められる。

4.日本の大学生を対象とした研究

上述した「なぜ決められないか」、および「どうしたら決められるか」のいずれの方向の研究も、日本の大学生を対象としたものは決して多く行われているわけではない。未決定や不決断を従属変数にしてはいても研究の主眼がもう一方の変数にあるもの、例えば自己効力感との関連を見たもの(浦上, 1995; 安達, 2001a など)や自己決定性との関連を見たもの(例えば萩原・櫻井, 2008)などは確かにいくつか見られ、それぞれ未決定や不決断の説明的変数に相当するものとの関連を実証し、一定の知見は提供している。しかしそれらは、研究の主眼がもう一方の変数にあることから、未決定や不決断そのものの構造やメカニズムを解明するという点では十分ではない。大学生の未決定や不決断そのものを研究の主眼に置いた実証研究は、下山(1986)や清水・花井(2007)、清水・花井(2008)である。いずれも日本の学生に適用することを想定した未決定尺度を構成している点でまず評価できる。そして下山は Erikson のアイデンティティの枠組みで、清水は不安との関連で未決定のメカニズムに迫ろうとしている。ただ、いずれの尺度においても説明的変数が中心であることから、記述的変数に相当すること(未決定の学生が具体的には何を求めているのか、何が不足しているのかなど)、あるいは「決めようとしても決められない」タイプ以外の未決定者については、十分な情報が得られていない。途上型を中心とする一般学生の未決定者の理解には、記述的変数も含めての査定が必要である。

第4節 本論文における視座・視点

1. 進路未決定研究の課題を踏まえた本論文のアプローチ

前節でまとめた一連の進路未決定研究に対する課題を踏まえて、本論文では以下のような視座・視点で、大学生の未決定者を対象とした研究を行う。まず第1に、これまでの進路未決定研究で重点的に取り上げられてきていない途上型を中心とした、一般学生の未決定を研究対象とすることである。これまでの未決定者研究は、前述したように、「決めようとしても決められない」タイプの未決定を主として念頭においてきた。しかしそれは膠着型を中心としたもので、一般学生の進路未決定者のなかでは一部に過ぎない。途上型が割合としては多いはずである。そして途上型の未決定者においても、単に知識や情報を与えることで決まる人たちであるとは考えられず、それゆえに解明・支援の対象として捉えるべきである。したがって途上型も含めて一般学生における進路未決定を研究対象とする。

第2に、途上型が大勢を占めると考えられる一般学生の未決定者がなぜ決められないかを解明するために、記述的変数に主として着目する。すなわち、これまでの進路未決定研究で見出されてきた決定者との差異の多くは説明的変数であり、それはすなわち「決めようとしても決められない」メカニズムを解明するものである。しかし一般学生の未決定者にはそうした人の他に、「決める過程にある（進行が遅れている）人」や「決めようとしていない人」など、先行研究において指摘された説明的変数では解明しにくいと考えられる人たちも多く含まれている。前述したように多様な質の未決定者が混在していれば、特定の説明的変数でメカニズムを解明できる部分が大きいとは考えられない。またそれと併せて彼らの意思決定を妨げている課題が何かを把握することで、ガイダンスやカウンセリングにおける支援に結びつく糸口が得られる。そこで説明的変数とは別に、後述する記述的変数を査定のための指標に加え、これまで説明的変数を主として行われてきた分析、すなわち決定者との比較や未決定者の類型化などを記述的変数によって行うことを目的とする。

第3に、一般学生が一定の時期までに進路意思決定ができる（すなわち「未決定者」にならない）ことに因果的に作用すると想定される変数との関連を、「未決定者はどうすれば決められるか」という視点で分析することである。この工作的発問の視点に対してこれまでの未決定研究は、特定の来談者に対する臨床的な知見や、膠着型に典型的な「決めようとしても決められない」タイプの未決定者についての知見は出せても、一般学生の未決定者に通有する答を出せていない。そこで本論文では、「決定者はどのようにして決めら

れたか」という問いも重視する。すなわち決定者を未決定者の「手本」と考えて、意思決定を妨げていたことがらをどのように解決・解消したかを明らかにする。また、高校までの進路指導や大学におけるキャリア形成支援が直接支援できる経験や行動との関連を分析する。それによって、未決定者にならないことと因果的に関わる先行経験がどのようなものかを推定する。

以上、これまでの進路未決定研究に対して本論文がどのように固有なアプローチをするかを三点、述べてきた。以下ではそれぞれについて、具体的に述べる。

2.一般学生の進路未決定を解明するための定義と分類

本論文で扱う「進路未決定」の定義についてまず述べる。本論文では途上型の未決定を主として扱ううえで、どの時点で決定していない人を未決定者とするかが重要である。いかなる時点で線引きしても未決定者は存在し、相対的には意思決定が遅延していることになるので、問題がある未決定者と言えるだけの時期の線引きをするための論拠が必要となる。本論文では、これを大学3年次の秋・冬の時点とした。これは、(1) 研究対象学生の多くが所属する教員養成学部において、教育実習が終了して1ヶ月が経過した時期であり、教員を最終的に志望するか否かの検討材料が入手できる時期であること、(2) 企業の採用活動も始まる時期(永野, 2004)であること、(3) 都筑(2007)によれば、3年次の11月時点では学生の4分の3が進路希望先を決定し、そこで決定された進路先はその後継続して希望されることが多いこと、の3つの理由による。また「決定」というタームも多義的である。細かな具体的な部分(例えば「〇〇銀行の融資係を志望する」)までを決めていなければ決定と言わないかどうかは議論の残るところである。あるいは第1志望の企業を決めていなくても、就職活動で複数の企業を並行して志望することはよくあることである。本論文においては、意思決定の役割を「実現に向けての後続する準備活動に向かわせるもの」と捉え、そうした準備活動を始められるだけの具体性と志望する欲求の強さを基準とした。具体的には、想定している現有の進路の選択肢のなかで、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし、具体的に詰めるつもりがない」と言えるものがあるかどうかで線引きを行った。他にまだ迷っている選択肢があるかどうかは不問とした。

決定・未決定の「線引き」をこのようにすることで、未決定者のなかには「決めようとしても決められない」というタイプだけでなく、「決めている過程」や「決めようとしていない」といったタイプも含まれることになる。後二者の人たちをも研究の対象とすること、及びその意義は前述したとおりであるが、「決めていない」だけの人を「決められな

い人」と同列に扱うと、見られるはずの差異が検出できないなどの問題が予想される。そこで Jones (1989) の「快適さ (comfort)」の指標を用いる。この指標は、①「私は自分が今まで職業について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる」、②「私は自分の職業選択について心配していない」という 2 項目からなる指標であるが、こうした感情がある未決定者は、未決定でいることに悩みやあせりを感じていない、すなわち「決めようしても決められない」タイプではないと推定できる。

この「快適さ (comfort)」の指標は、決定者に必要な類型化を行うことにも有効である。TABLE 2-2 に示した未決定者の類型化研究にも、決定者を含めて類型化したものが見られる (Jones & Chenery, 1980; Newman, Fuqua, & Minger, 1990; Wanburg & Munchinsky, 1992 など) が、そこで示されたタイプの多くには、決定者のなかにも確信をもっている人とそうでない人という相違が見て取れる。それは、未決定者と同様に「快適さ (comfort)」の指標で層別できるものである。第 1 に、決定に対して納得がいかない人、確信が持てない人とそうでない人がいる。例えば時間的なプレッシャーや外的な障害 (重要な他者の反対、地理的なハンディキャップなど) から、大きな妥協や譲歩をして決めた人は納得や確信が低く、このような人と未決定者を比較しても両者に本質的な差はないかもしれない。またその差が見いだされたとしても、彼らの決定は合理的なものでないなど、未決定者の「手本」と考えるには良いものではない。第 2 に、意思決定のためにほとんど悩まない決定者もいるであろう。例えば早期完了 (Marcia, 1966) 的な決定者である。そのような人たちは Erikson (1950) の言う「危機」を経験せずに特定の進路に傾倒した人、あるいは早い時期に魅力的な進路にたまたま出会って決められた人であり、可能な選択肢にどんなものがあるかといったことや進路の有効な考え方・決め方に悩まされない。このような人と未決定者を比較しても、未決定者が有するような困難さを解決して決めたわけではないことから、未決定者が決めるための方略や手がかりは見いだせないかもしれない。このように「快適さ (comfort)」の指標は、一般学生の進路未決定、すなわち決定不能な人だけでなく遅延としての未決定を扱い、決定者と比較する上で重要な層別の指標となる。

ところで、大学生の進路未決定を解明するうえで、卒業後の進路において入学前や入学時点から、暫定的な意思決定や大まかな見通しがどの程度あったのかは、大きく影響すると考えられる。高校までの進学先選択と大きく異なり、大学進学は特定の学業や専門を選択することを前提とする。すべての場合の大学選択が特定の職業選択を想定してなされるわけではないが、それだけに所属する学部が特定の職業を想定した養成系のものであるか

そうでないかの違いは大きいであろう。養成系の学部であれば、多くは特定の職業へ方向付けられた学生が入学してくる。その職業を志望していなくても、その選択肢は検討済みであるか、あるいは次善の選択肢として想定しておくことができるであろう。本論文では、養成系の学部のサンプルとして教員養成学部を取り上げる。養成系学部としては他に医学部が該当するが、所属する学生は学部の選択時に高い学業成績であることが通例であり、非養成系の学部（以下、「一般学部」と呼ぶ）と比較する分析では学業成績の高低と交絡することが危惧される。教員養成学部は、学力が中程度であり、全国に広く分布し、学生数も多いことから、結果を一般化できる範囲も広く、また知見の有用性もあると考えられる。

3.進路未決定を説明する記述的変数と説明的変数

本論文では、進路未決定研究でこれまで十分に提起されてこなかった記述的変数にまず重点をおいて解明する。記述的変数は、前述の通り、どのような問題でつまづいているかを本人の認知によって記述する変数であり、「選択肢についての情報が不足している」、「自分の能力に不安がある」など、言わば意思決定過程でどのような困難さを抱えているかについてである。こうした観点で記述することで、必ずしも説明的変数によって解明できない未決定も含めて、介入・支援の糸口となる。この「困難さ」とは、未決定者自身が申告するものであるため、そこに焦点化することで未決定者にとって必要性が感じられ、また納得できる方向での介入・支援を行うことができるであろう。また多くの（または特定の種類の）未決定者に典型的な困難さが明らかになることで、予防的な介入・支援にも寄与すると考えられる。

こうした記述的変数は、これまでの未決定尺度でもたびたび取り上げられてきたが、Gati, Krausz, & Osipow (1996) の Career Decision-making Difficulties Questionnaire (以下、CDDQ; TABLE 2-4) において、理論的かつ系統的にまとめられている。このなかで、「レディネスの欠如」カテゴリーの 10 項目は説明的変数であるが、「情報の欠如」と「一貫しない情報」カテゴリーの 34 項目は記述的変数である。記述的変数の項目は、尺度の名前にもある意思決定の「困難さ」を項目化したものであるが、類似のものを項目化した Jones (1989) の CDP や Chartland et al. (1990) の CFI とは異なって、予め仮説的な枠組みを持たず、理論面と経験面の双方から項目を網羅している。すなわち、(a) 選択肢間の比較に使われるか、特徴間の比較に使われるか、(b) 特定の情報がいないのか、情報を入手する手段が不明なのか、(c) 好みについてか、可能性 (capability) についてか、(d) 現時点のことがわか

TABLE 2-4-1 Gati et al. (1996)のCDDQにおける質問項目とカテゴリー(1)

□意思決定プロセスに先立って

■レディネスの欠如

1)動機づけの欠如

1. 私は進路を選ばなければならないことは知っているが、今は決めようという気が起こらない。
2. 仕事は私の人生で最も大事なことでなく、したがって進路選択という問題は私をそれほど困らせてはいない。
3. 私は、今、進路を選ぶ必要はないと思っている。というのは、時が来れば“正しい”進路選択ができるのではないかと思うからだ。

2)優柔不断さ

4. 物事を決めることは私にとってたいに難しい。
5. 私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの承認や支援が欲しいとたいに思う。
6. 私はたいに、コミットすることをさけている。
7. 私はたいに、失敗することを恐れている。

3)機能しない信念

8. 私は、自分が選んだ進路に進むことで、自尊心とか他人と交わることの難しさとかいった個人的な問題の幾つかが解決されると信じている。
9. 私は、私の希望をすべて満たしてくれる理想の進路があると信じている。
10. 私は、進路選択は一度きりの選択で、一生それにコミットするものだと思っている。

(2)につづく

らないのか、将来のことがわからないのか、の4つの理論的な枠組みで分類・整理され、さらに予備調査で徹底的に項目を収集して網羅性を高めている。この尺度に含まれた困難さは、これまで記述的変数を項目化したどの尺度よりも網羅的・具体的であることから、本論文では、CDDQ を記述的変数の査定尺度の基礎として、未決定者の有する困難さを査定する。

ただし、記述的変数の項目のなかで、項目35（たくさんの進路が同じくらい魅力的）、36（ひとつも好みのものがない）、37（興味がある進路に悩ます問題がある）の3項目は、「どのような状態・状況で意思決定が停滞しているか」を記述している項目であり、その他の項目が「どのような問題でつまづいているか」を記述していることと異質である。すなわち、前者の停滞に対して後者のことがらが「理由」になるという構図がある。このことから、本論文では後者の内容を「困難さ」として位置づけ、前者はそれとは別の記述的変数として扱う。前者の「停滞の状態・状況」を査定する記述的変数は、後者の「困難さ」以上に認知しやすいものであり、未決定者本人の申告によって査定しやすいものであるので、特定の「困難さ」や説明的変数と関連づけた知見が得られれば、彼らの意思決定がどのように進み、またどのような背景から特定の停滞を示すのかといった意思決定の全体像が理解できると期待される。

TABLE 2-4-2 Gati et al. (1996)のCDDQにおける質問項目とカテゴリー(2)

□意思決定プロセスのなかで

■情報の欠如

1)進路意思決定プロセスについての知識の欠如

11. 私には進路選択が難しい。というのはどんな手順を踏んで行なったらよいかかわからないからだ。
12. 私には進路選択が難しい。というのはどんな条件(factors)を考慮に入れてよいかかわからないからである。
13. 私には進路選択が難しい。というのは自分についてと様々な進路について知っていることをどのように結びつけたらよいかかわからないからである。

2)自分について知らないこと

14. 私には進路選択が難しい。というのは自分がどんな進路に興味を持っているかがわからないからである。
15. 私には進路選択が難しい。というのは自分の進路の好み(例えば自分が他の人とどんな関係でいたいのか、どんな職場環境が自分の好みなのか、どんな能力を仕事で発揮したいのかなど)がよくわからないからである。
16. 私には進路選択が難しい。というのは私は自分の能力(例えば数学的な力、言語的スキルなど)について十分な情報を持っていないからである。
17. 私には進路選択が難しい。というのは自分のパーソナリティ特性(例えば固執的、指導的、忍耐強さなど)について十分な情報を持っていないからである。
18. 私には進路選択が難しい。というのは自分が将来、どんな進路に興味を感じるかがわからないからである。
19. 私には進路選択が難しい。というのは自分の将来の進路の好みがどうなるかが今はわかりにくいからである。
20. 私には進路選択が難しい。というのは自分の能力が将来どんなものになるのかが今はわからないからである。
21. 私には進路選択が難しい。というのは私は自分のパーソナリティ特性が将来どうなるかが今はわからないからである。

3)職業について知らないこと

22. 私には進路選択が難しい。というのはさまざまな進路やそこでのトレーニングプログラムについて十分な情報が得られていないからである。
23. 私には進路選択が難しい。というのは興味のある進路の特性(例えば市場からの需要、給与、昇進の可能性、作業の性質など)について十分な情報が得られていないからである。
24. 私には進路選択が難しい。というのはどんな進路やトレーニングプログラムが将来に現れてくるのかわからないからである。
25. 私には進路選択が難しい。というのは進路やトレーニングプログラムの特性が将来どうなるのかが今はわからないからである。

4)もっと多くの情報を得る方法について知らないこと

26. 私には進路選択が難しい。というのは自分自身についてもっと情報を得るためにはどうしたらよいかがよくわからないからである。
27. 私には進路選択が難しい。というのは今ある進路やトレーニングプログラム、あるいはその性質についての正確で最新の情報がどうしたら得られるかがよくわからないからである。

(3)につづく

TABLE 2-4-2 Gati et al. (1996)のCDDQにおける質問項目とカテゴリー(3)

■一貫しない情報

1)頼れない情報

28. 私には進路選択が難しい。というのは私はいつも興味のある進路がころころ変わるからである。
29. 私には進路選択が難しい。というのは私は自分のキャリアの好みがころころ変わるからである(例えばあるときは自営業者になりたかったかと思うと、またあるときは誰かに雇われたいと思ったりする)。
30. 私には進路選択が難しい。というのは自分の能力について矛盾する事実を知っているからである(例えば自分は数学の力はあると信じているが、高校の数学の成績は比較的低かった、など)。
31. 私には進路選択が難しい。というのは自分のパーソナリティ特性について矛盾する事実を知っているからである(例えば自分は他の人とがまん強くやっていると信じているが、他の人たちはがまん強くないと言う、など)。
32. 私には進路選択が難しい。というのは、ある特定の進路やトレーニングプログラムがあるかどうかについての情報が矛盾しているからである。
33. 私には進路選択が難しい。というのは、自分が興味を持つ進路やトレーニングプログラムの特性についての情報が矛盾しているからである。

2)内的な葛藤

34. 私には進路選択が難しい。というのは、私は理想の進路を見つけるために妥協や希望を捨てることをしたくないからである。
35. 私には進路選択が難しい。というのは、たくさんの進路が同じくらい私には魅力的に思えて、それらの中から選ぶことは難しいからである。
36. 私には進路選択が難しい。というのは、進めそうな進路やトレーニングプログラムの中にひとつも好みのものがないからである。
37. 私には進路選択が難しい。というのは、私が興味を持っている進路には私を悩ますあることがあるからである(例えば医学に興味を持っているが、そんなに長く勉強したくない、など)。
38. 私には進路選択が難しい。というのは、私の進路の好みひとつにまとまらず、それらをどれもあきらめたくないからである。
39. 私には進路選択が難しい。というのは、自分が興味を持っている進路で求められている技術や能力に私が達していないからである。
40. 私には進路選択が難しい。というのは、自分が興味を持っている進路で求められる能力や技術より高いものを私は持っていることに悩まされるからである。

3)外的な葛藤

41. 私には進路選択が難しい。というのは、私にとって大事な人たち(両親や友達など)が私を考えている進路に反対しているからである。
42. 私には進路選択が難しい。というのは、私にとって大事な人たちが私の進路の好みの根本にあること、すなわち私が望む職業の特性(例えば職業に求めるもの、給与、訓練期間の長さ、社会的地位など)に同意してくれないからである。
43. 私には進路選択が難しい。というのは、私にとって大事な人たちが私に合った進路について薦めるものが一致を見ないからである。
44. 私には進路選択が難しい。というのは、私にとって大事な人たちが考慮に入れなさいと薦める進路の特性が一致を見ないからである。

本論文では、前述のようにこれらの記述的変数に重点をおいて一般学生の進路未決定を解明するが、それは単に多くの人たちが感じる困難さを記述するだけでなく、なぜそうした困難さを感じて決められなくなってしまうのか、言い換えれば彼らがもつ「合理的・認知的な問題」(Salomone, 1982)とは何かという問題を考察するためでもある。というのは、これまでの未決定研究において途上型の未決定者のもつこの種の問題は「知識や情報を獲

得させる指導・援助」(竹内・秋田, 1994)があれば解決されるものとされてきたが、彼らのもつ問題はそれにとどまらないと考えるためである。インターネットが発達した近年の学生においては単に知識や情報を得ることは容易であることから、それでも決めていないことには何らかの別の難しさがあると考えられる。

次に本論文で扱う説明的変数について述べる。説明的変数とは、記述的変数と異なり未決定者本人は意識できにくい、未決定に影響を与えると予想される変数である。本論文では、「決めようとしても決められない」タイプの未決定者以外も対象者とするので、統一的な説明的変数で未決定のメカニズムは説明できないと考える。そこで先行研究でこれまで見出されてきた、「なぜ決めようとしても決められないのか」の答となる説明的変数ではなく、記述的変数(未決定者にとっての困難さや意思決定が停滞している状態)に影響を及ぼしたり、あるいは記述的変数に対して媒介的にはたらくと予想されるものを取り上げた。すなわちこのことによって、なぜ未決定者によって困難さに悩まされる程度が異なるのかが明らかになる。

その第1は、膠着型と途上型に関わって、膠着型の特徴とされる「不安の強さ」および「領域を問わない優柔不断性」を表す膠着傾向である。膠着傾向は、その特徴である不安の強さから「決めようとしても決められない」メカニズムとして見ることもできるが、不安が強いゆえに、困難さに悩まされる程度も高くなるという媒介変数としての機能が予想されることから、本論文で取り上げるものである。

第2の説明的変数は、前項で挙げた「comfort (快適さ)」である。これには、未決定者および決定者それぞれのなかに混在する異質な人たちを大まかに層別することが期待できる。例えば快適さが高い未決定者は決定に近い状態にあるか、あるいは進路を一定時期までに決めることを重要視していないために、困難さに悩まされる程度が低いであろう。それに対して快適さが低い未決定者は、「決めようとしても決められない」タイプの未決定者であるとして見ることができる。また決定者で快適さが低い人は不本意ながら意思決定を行った人であり、困難さに悩まされる程度は相対的に高いであろう。なおここまで挙げた2つの説明的変数は、未決定者および決定者を類型化した諸研究(TABLE 2-2を参照)を通じて類型間に最もよく見られた次元を表したものである。

第3の説明的変数は、教育学部サンプルにおける「進路の選択肢として教職を想定しているか」(以下、「教職の想定」)である。教員養成学部においても免許を卒業要件としない「ゼロ免課程」があり、また教員養成課程においても教員を志望するつもりがなく入学

してくる学生がいる。言わば彼らは教育学部に入学しても、進路選択については一般学部に近い性質の学部として機能することから、教育学部サンプルにおける記述的変数の変動を説明できると考えられる。

第4の説明的変数は、性別である。進路未決定あるいは意思決定は、大学生がその後のキャリアをどのように計画・設計するかという問題であるから、当然、性別の影響を受けることが予想できる。さらには、女性が卒業後の就職を考える場合には、結婚後にどうしたいのか、出産・育児とキャリアの継続を両立させられるのかといったように、どのような働き方をしていくかを考えざるを得ない（藤原，2003）ことから、悩まされる課題が多いと言える。またパーソナリティ特性としての不安は女性が男性よりもやや高い（Feingold, 1994）という報告もあり、性別の検討は、やはり必要である。

4. 未決定と関連する先行経験の分析

進路未決定をめぐるもうひとつの問題である「どうしたら決められるか」に関わって、本論文では、進路指導やキャリア形成支援と関わる先行経験を2つ取り上げる。まず第1は「進路探索行動」である。合理的な進路意思決定のために理念的に必要とされ、また実証的にもその効果が示されているものがこの進路探索行動である。Super（1957）もキャリア発達の探索的段階（15～24歳）を設定しており、またJordaan（1963）がその重要性を強調、Tiedeman & O'hara（1963）も意思決定第1段階として探索期を設定した。そして実証的な点ではCarver & Smart（1985）、Blustein（1989）らが関連を立証した。進路探索行動は、進路指導や大学でのキャリア教育が励行できる実際の・実践的なことがらであり、未決定の要因を本人のパーソナリティや認知的変数に帰属させることと比べて、進路指導やキャリア教育にとっての有用性が高い。

取り上げる第2の変数は「入学時点での進路見通し」である。入学後の探索行動はもちろんその効果が大きいと考えられるが、他方、大学はそれぞれ学部に応じた専門性があり、学部選択や入学の意思決定の際にはその専門性を卒業後の職業・進路と関連づけて考えられることも少なくない。また現に、特定の学部に入学することで卒業後の進路は制約を受けることもある。しかし他方、それを自覚しないか、またはよく検討せずに学部を選ぶ人もいるとすれば、入学の時点で、職業・進路の意思決定に差がついていることになる。特に教員養成学部のように目的養成の学部においては差がつきやすいだけでなく、入学時点で見通しをもっていなければ、制約され狭まった選択肢のなかから進路を決めることは困難なものになると推測できる。

第5節 本論文の構成

以上述べてきた問題意識から、本論文では、大学3年次の秋・冬時点での進路未決定者について、記述的変数と説明的変数の二本立てで解明し、ガイダンスやカウンセリングにおける介入・支援の手がかりを得ることを目的とする。特に重点を置くことは、「決めようとしても決められない」タイプに限られない一般学生の未決定者がなぜ決められない（決めない）でいるのか、どのようなことがその妨げとなっているのか、という記述的変数で明らかにされることがらである。

まず第3章（研究1）では、本論文の中心的な記述的変数である「困難さ」の測定尺度を開発する。具体的には Gati et al. (1996) の CDDQ を本論文の目的に合わせた改訂を行い、その因子構造、妥当性・信頼性を検証する。そして第4章（研究2）では、作成された尺度と得られた因子に基づいて、未決定者が有する困難さを決定者と量的に比較することで、未決定者が相対的に強く抱える困難さを明らかにする。また説明的変数としてとりあげる「膠着傾向」、「快適さ」、「教職の想定」、「性別」が、困難さに悩まされる程度とどのように関連するかも明らかにする。さらに第5章（研究3）では、もうひとつの記述的変数である「未決定者がどのような状態で停滞しているか」について分析することと並行して、決定者に関しても「どのような経緯で決めたのか」を分析し、進路意思決定がどのように停滞し、また進むのかを調査対象者本人の認知レベルで記述する。後者の決定者の分析を、教員養成学部の教職への意思決定過程に限定してさらに検討したのが第6章（研究4）である。ここでは、決定者が困難さを感じながらも教職志望にまで至るメカニズムを解明した。第7章（研究5）では、未決定者と決定者の困難さにおける差異を、それまでの量的な視点ではなく質的な視点で再分析する。第8章（研究6）では、未決定者・決定者がそれぞれ質的に多様であるとの先行研究の知見に基づき、記述的変数である困難さの指標による類型化を試みる。第9章（研究7）、および第10章（研究8）では、未決定を予防・軽減する進路指導・キャリア形成支援につながる変数として、それぞれ進路探索行動と入学前後の諸変数を取り上げ、その関連を明らかにする。最後に第11章では、以上の実証的知見に基づき、総合的に考察を行い、本論文を締めくくる。

(注1) 途上型が抱える「合理的・認知的な問題」も（膠着型の課題を表すものとして使われている）「心理学的問題」ではないかとの反論があり得るが、ここでの「心理学的問題」とは、何らかの葛藤や適応機制上の課題を意味している。この用語を提起した Salomone (1982) は、その例としてアイデンティティの混乱や意思決定への不安を挙げている。すなわち、途上型は必要十分な情報を得て論理的・合理的に検討していくことで意思決定に至ることができるが、膠着型はそうではなく、職業・進路の課題に直接的または間接的に関わる心理的機制があるために、意思決定に必要な情報を検討する以前の段階に課題があるとの意味である。この章の第4節の3で取り上げられる Gati, Krausz, & Osipow (1996) の Career Decision-making Difficulties Questionnaire においては、「情緒的・心理学的問題」に相当する「レディネスの欠如」カテゴリーと、「合理的・認知的問題」に相当する「情報の欠如」および「一貫しない情報」カテゴリーは、クラスタ分析において最も遠い距離で結合していることも、両者が異質な変数であることの表れと見ることができる。

第2部 実証研究

第3章 進路意思決定困難さ尺度（CDDQ-R）の作成と妥当性・信頼性の検討（研究1）

第1節 問題と目的

本論文では、大学生が進路意思決定を行う上での困難さに主として着目することから、本研究ではその尺度を作成し、信頼性・妥当性を検証することを目的とする。

この「進路意思決定を行う上での困難さ」については、Gati , Krausz, & Osipow (1996) が、それまでの進路未決定研究における尺度を踏まえて、Career Decision-making Difficulties Questionnaire (CDDQ) として作成し、Osipow & Gati (1998) や Gati , Osipow, Krausz, & Saka (2000) において妥当性が検証されている。この尺度は、予め仮説的な枠組みを持たず、理論的な面と経験的な面の双方から項目を網羅するように作成されており、Gati et al. (1996) によれば、(a) 選択肢間の比較に使われるのか／特徴間の比較に使われるのか、(b) 特定の情報が無いのか／情報を入手する手段が不明なのか、(c) 好みについてか／可能性 (capability) についてか、(d) 現時点のことがわからないのか／将来のことがわからないのか、の4つの理論的な枠組みで分類し、整理された。この全項目を TABLE 3-1 (1)～(3) に示した。Gati et al. (1996) のクラスタ分析を経て、これらの項目は Fig. 3-1 に示した階層関係にあることが確認されている。

TABLE 3-1(1) Gati et al. (1996)のCDDQにおける質問項目とカテゴリー(1)

□意思決定プロセスに先立って ■レディネスの欠如

1) 動機づけの欠如

1. 私は進路を選ばなければならないことは知っているが、今は決めようという気が起こらない
2. 仕事は私の人生で最も大事なことでなく、したがって進路選択という問題は私をそれほど困らせてはいない。
3. 私は、今、進路を選ぶ必要はないと思っている。というのは、時が来れば“正しい”進路選択ができるのではないかと思うからだ。

2) 優柔不断さ

4. 物事を決めることは私にとってたいてい難しい。
5. 私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの承認や支援が欲しいとたいてい思う。
6. 私はたいてい、コミットすることをさけている。
7. 私はたいてい、失敗することを恐れている。

3) 機能しない信念

8. 私は、自分が選んだ進路に進むことで、自尊心とか他人と交わることの難しさとかいった個人的な問題の幾つかが解決されると信じている。
9. 私は、私の希望をすべて満たしてくれる理想の進路があると信じている。
10. 私は、進路選択は一度きりの選択で、一生それにコミットするものだと思っている。

(2)につづく

TABLE 3-1(2) Gati et al. (1996)のCDDQにおける質問項目とカテゴリ(2)

□意思決定プロセスのなかで

■情報の欠如

1)進路意思決定プロセスについての知識の欠如

11. 私には進路選択が難しい。というのはどんな手順を踏んで行なったらよいかかわからないからだ。
12. 私には進路選択が難しい。というのはどんな条件(factors)を考慮に入れてよいかかわからないからである。
13. 私には進路選択が難しい。というのは自分についてと様々な進路について知っていることをどのように結びつけたらよいかかわからないからである。

2)自分について知らないこと

14. 私には進路選択が難しい。というのは自分がどんな進路に興味を持っているかがわからないからである。
15. 私には進路選択が難しい。というのは自分の進路の好み(例えば自分が他の人とどんな関係でいたいのか、どんな職場環境が自分の好みなのか、どんな能力を仕事で発揮したいのかなど)がよくわからないからである。
16. 私には進路選択が難しい。というのは私は自分の能力(例えば数学的な力、言語的スキルなど)について十分な情報を持っていないからである。
17. 私には進路選択が難しい。というのは自分のパーソナリティ特性(例えば固執的、指導的、忍耐強さなど)について十分な情報を持っていないからである。
18. 私には進路選択が難しい。というのは自分が将来、どんな進路に興味を感じるかがわからないからである。
19. 私には進路選択が難しい。というのは自分の将来の進路の好みがどうなるかが今はわかりにくいからである。
20. 私には進路選択が難しい。というのは自分の能力が将来どんなものになるのかが今はわからないからである。
21. 私には進路選択が難しい。というのは私は自分のパーソナリティ特性が将来どうなるかが今はわからないからである。

3)職業について知らないこと

22. 私には進路選択が難しい。というのはさまざまな進路やそこでのトレーニングプログラムについて十分な情報が得られていないからである。
23. 私には進路選択が難しい。というのは興味のある進路の特性(例えば市場からの需要、給与、昇進の可能性、作業の性質など)について十分な情報が得られていないからである。
24. 私には進路選択が難しい。というのはどんな進路やトレーニングプログラムが将来に現われてくるのかわからないからである。
25. 私には進路選択が難しい。というのは進路やトレーニングプログラムの特性が将来どうなるのかが今はわからないからである。

4)もっと多くの情報を得る方法について知らないこと

26. 私には進路選択が難しい。というのは自分自身についてもっと情報を得るためにはどうしたらよいかよくわからないからである。
27. 私には進路選択が難しい。というのは今ある進路やトレーニングプログラム、あるいはその性質についての正確で最新の情報がどうしたら得られるかがよくわからないからである。

(3)につづく

TABLE 3-1(3) Gati et al. (1996)のCDDQにおける質問項目とカテゴリ(3)

■一貫しない情報

1)頼れない情報

28. 私には進路選択が難しい。というのは私はいつも興味のある進路がころころ変わるからである。
29. 私には進路選択が難しい。というのは私は自分のキャリアの好みがころころ変わるからである(例えばあるときは自営業者になりたかったかと思うと、またあるときは誰かに雇われたいと思ったりする)。
30. 私には進路選択が難しい。というのは自分の能力について矛盾する事実を知っているからである(例えば自分は数学の力はあると信じているが、高校の数学の成績は比較的低かった、など)。
31. 私には進路選択が難しい。というのは自分のパーソナリティ特性について矛盾する事実を知っているからである(例えば自分は他の人とがまん強くやっていると信じているが、他の人たちはがまん強くないと言う、など)。
32. 私には進路選択が難しい。というのは、ある特定の進路やトレーニングプログラムがあるかどうかについての情報が矛盾しているからである。
33. 私には進路選択が難しい。というのは、自分が興味を持つ進路やトレーニングプログラムの特性についての情報が矛盾しているからである。

2)内的な葛藤

34. 私には進路選択が難しい。というのは、私は理想の進路を見つけるために妥協や希望を捨てることをしたくないからである。
35. 私には進路選択が難しい。というのは、たくさんの進路が同じくらい私には魅力的に思えて、それらの中から選ぶことは難しいからである。
36. 私には進路選択が難しい。というのは、進めそうな進路やトレーニングプログラムの中にひとつも好みのものがないからである。
37. 私には進路選択が難しい。というのは、私が興味を持っている進路には私を悩ますあることがあるからである(例えば医学に興味を持っているが、そんなに長く勉強したくない、など)。
38. 私には進路選択が難しい。というのは、私の進路の好みひとつにまともらず、それらをどれもあきらめたくないからである。
39. 私には進路選択が難しい。というのは、自分が興味を持っている進路で求められている技術や能力に私が達していないからである。
40. 私には進路選択が難しい。というのは、自分が興味を持っている進路で求められる能力や技術より高いものを私は持っていることに悩まされるからである。

3)外的な葛藤

41. 私には進路選択が難しい。というのは、私にとって大事な人たち(両親や友達など)が私を考えている進路に反対しているからである。
42. 私には進路選択が難しい。というのは、私にとって大事な人たちが私の進路の好みの根本にあること、すなわち私が望む職業の特性(例えば職業に求めるもの、給与、訓練期間の長さ、社会的地位など)に同意してくれないからである。
43. 私には進路選択が難しい。というのは、私にとって大事な人たちが私に合った進路について薦めるものが一致を見ないからである。
44. 私には進路選択が難しい。というのは、私にとって大事な人たちが考慮に入れなさいと薦める進路の特性が一致を見ないからである。

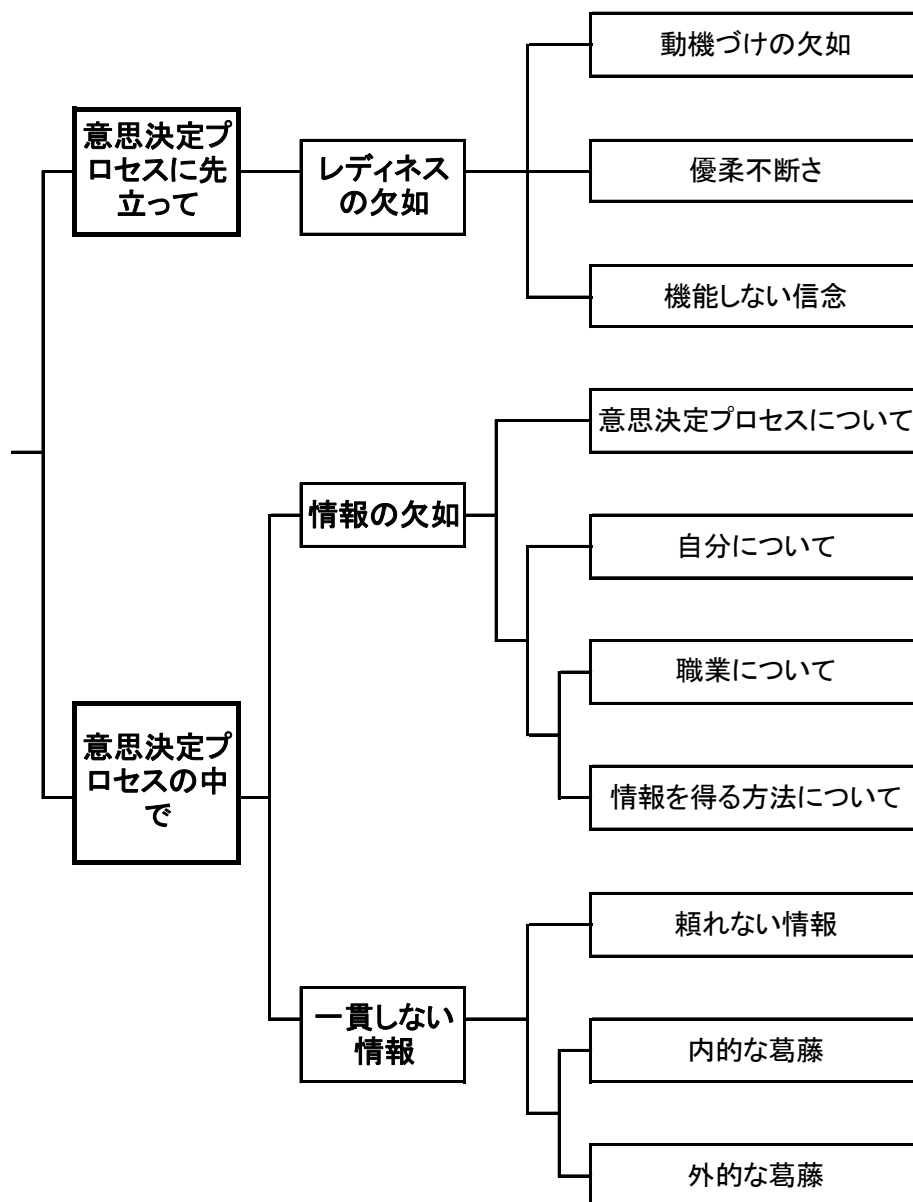


Fig. 3-1 Gati et al.(1996)におけるCDDQの下位尺度間・カテゴリー間の構造

この CDDQ は、妥当性が検証されたものではあるが、本論文で使用するに当たり、以下の点で改訂を加えて、新たに「CDDQ-R」尺度として構成した。まず第 1 に、項目 1 ～ 10 の「レディネスの欠如」カテゴリーの項目は、第 2 章でも述べたように説明的変数であり（現に膠着傾向の尺度はこれを使用している）、記述的変数の尺度である「CDDQ-R」からは除外した。このカテゴリーが異質であることは、原典の CDDQ においてその 10 項目が他の 34 項目と区別されて「意思決定プロセスに先立って」とまとめられていることにも表れている。実証的に見ても、Lancaster, Rudolph, Perkins, & Patten (1999) が指摘したように、これら 10 項目が該当する 3 下位尺度と CDDQ トータルとの相関は、他の 7 下位尺度のものより概して低く、また Osipow, Carney, & Barak (1976) の Career Decision Scale との相関も、これら 3 下位尺度は概して低い（Lancaster et al.の結果では、他の 7 尺度の .50 ～ .78 であるのに対して当該の 3 下位尺度が順に -.10、.48、.10、Osipow & Gati (1998) では同 .44 ～ .72 に対して順に -.24、.38、.15）ことで示されている。

第 2 の改訂として、項目 35（たくさんの進路が同じくらい魅力的）、36（ひとつも好みものがない）、37（興味がある進路に悩ます問題がある）の 3 項目は、第 2 章でも述べたように、「どのような状態・状況で意思決定が停滞しているか」を記述している異質な項目であることから、別の設問として扱った。これらの項目は、そのような状態になる背後にさらに何らかの理由やつまずきがあることが想定される。たとえば「たくさんの進路が同じくらい魅力的」に思えるのは、「どんな興味を持っているかわからない」（項目 14）からであったり、「ひとつも好みものがない」のは「進路の情報が得られない」（項目 22）ためであったりするから、というようにである。したがって項目 35 ～ 37 は、残る 31 項目とは別な次元の設問として扱うのが適切であると判断した。この設問については、第 5 章（研究 3）で分析される。以上 2 つの改訂によって、本論文で使用する「CDDQ-R」尺度は、「未決定者が、来談等の折に自覚的に内省できる、意思決定のつまずき・障害の内容」に限定して、尺度が構成される。

第 3 に、質問項目のワーディングに改良を施した。というのは原典において、多くの項目が「私には進路選択は難しいと思う。というのは…」というフレーズで始まっており、進路選択を難しいと思わない人も想定できる以上、これは二重質問（林, 1975）となるからである。したがって質問項目の前半を削除し、「…だろうか」という形式の文とした。すなわち、たとえば「私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか」といったように、進路意思決定過程で持つ“問い”の形式で、質問項目を表現した。

また第4の改訂点として、「自分は向いているだろうか」という、適性についての質問項目を追加した。というのは、第3の改訂までを反映させた質問項目群に、本研究の対象となる学生と同じ大学の学生に予備的に回答してもらい、「その他にあれば」ということで自由記述を求めた結果、多くの人がある種の記述をしてきたためである。この「適性」についての困難さは、原典の項目で言えば、例えば項目39で表現されている「能力や技術が求められるものに達していない」の能力的なものや、項目21・31などパーソナリティに関する一連のものがあつたが、少なくとも被験者にとって、オリジナルの項目内ではカバーできないと受け取られる内容であつたと判断できる。したがって、パーソナリティ関連のカテゴリーを拡張するものとして、この「適性」「向き・不向き」といった内容を新たなカテゴリーとして加えた。

以上の他に、項目の具体性のレベルをできるだけ揃える改変も行った。例えば、抽象的な項目を具体的な複数の項目に分ける（例えば項目34の「進路を見つけるための妥協や希望を捨てることをしたくない」を、「たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなのだろうか」、「進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか」、「興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか」などの項目群に置き換える）、個別のケース的な項目をまとめる（例えば項目41～44の重要な他者との不一致を1つの項目「私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか」にまとめる）などの改変である。以上、大きく5点に及ぶ改訂を加えたこの尺度を「Career Decision-making Difficulties Questionnaire-Revised」（以下、CDDQ-R）と称して本論文で中心的に用いる。なお以上の改訂を加えても、冒頭に触れた(a)～(d)の理論的な枠組みは維持されている。

この尺度は、原典のCDDQから大きな改訂を加えたため、信頼性と妥当性を改めて検証する必要がある。まず信頼性の検証は、項目全体における信頼性係数を算出し、尺度が総じて類似のものを測定しているかを、信頼性係数の値が極めて高いということによって検討する。またこの尺度は、Career Decision Scale (Osipow et al., 1976) や Career Decision Profile (Jones, 1989) の reason 尺度のように複数の因子に分かれることが予想されるが、その因子ごとの信頼性係数も一定の高さとなることを確かめる。なお原典のCDDQは、最初にクラスタ分析結果が報告された Gati et al. (1996) においても、その後に妥当性が確かめられた Osipow & Gati (1998)、Lancaster et al. (1999)、Gati et al. (2000) においても、カテゴリー間の階層関係やまとまり方は確かめられているが、個々の下位尺度内にお

いてそこに属する項目が本当にその下位尺度通りのまとまりを示すかどうかは確かめられてこなかった。Gati et al. (1996) が報告した下位尺度ごとの α 係数はある程度の高さ (.63 ~ .95) を示しはしたものの、異なる下位尺度に属する項目が同じまとまりにならないとは限らない。本研究では、改訂した尺度を用いてではあるが、質問項目のまとまり方を改めて検証することも目的とする。

他方、妥当性の検証は、まず構成概念妥当性の観点から、自我同一性の確立の程度と正の関連があることを確かめる。というのは、進路意思決定過程で困難さを抱えているということは、意思決定の進行が不十分ということであり、したがって自分はどんな人間か、どんな人間を目指すべきかが曖昧であると考えられるからである。Kelly & Lee (2002) は自己理解の作業を「アイデンティティの結晶化」と呼んだことから、このことは伺える。また Persons (1967) の特性因子論においても、3 ステップある作業の第 1 に「あなた自身、あなたの適性、能力、興味、望み (ambitions)、資源 (resources)、限界、そしてそうさせているもの (causes) を明確に理解しなさい」と述べており、この作業が自我同一性の確立であることは明確である。また Super (1957) は「自己概念を職業名に翻訳する過程が職業選択」と述べており、Munly (1975; 1977) が両者の結びつきを実証的に確認している。以上のことから、自我同一性の確立の程度が困難さの尺度の構成概念妥当性を確認する手だてとなることが言える。またさらに、内容的妥当性の観点からも検討する。具体的には、改訂された尺度に評定を求めた後で、その他に悩まされたことがあれば自由記述をしてもらい、その内容が改訂された尺度の項目でおおよそカバーできることを確かめる。

以上をまとめると、本研究の目的は以下の通りである。

1. 進路意思決定の困難さを査定する尺度を Gati et al. (1996) の CDDQ を改訂する形で作成すること。
2. 作成された尺度「CDDQ-R」全体の信頼性を確認すること。
3. CDDQ-R 尺度の個々の項目の評定と自我同一性尺度との関連を検討し、構成概念妥当性を確認すること。
4. CDDQ-R 尺度の 40 項目に書かれた「その他」の記述から、同尺度の内容的妥当性を確認すること。
5. CDDQ-R 尺度の構造を確認し、各因子ごとの信頼性を確認すること。

第2節 方法

1.調査の概要

調査はすべて質問紙法で行った。まず妥当性の検証のために S 大学教育学部の3年次生への調査データを分析し、その妥当性を確認したうえで、信頼性（内的整合性）の検討のために同大学・同学部、ならびに教員養成学部とは異なる、特定の職業の養成目的ではない学部（以後、一般学部）において、より多くの人数のデータを収集し、因子構造と因子ごとの信頼性（内的整合性）を検討する。

2.被験者

S 大学教育学部ではまず、1999 年 11 月に、3 年次生が必ず出席することになっている就職ガイダンスの会場で調査用紙を配布し、有効回答 233 名分（うち女子学生は 149 名でほぼ 66 %；また教員免許を卒業要件としないゼロ免課程の学生《情報学をベースとしたもので、入試の段階から課程ごとに募集されていた》は 68 名で 29 %）のデータを得た（以後、「教育学部調査 1」と称する）。妥当性が検証された後、同学部で 2000 ～ 2002 年の同じ就職ガイダンスの会場にて調査を行い、有効回答 572 名分（各年度の人数はそれぞれ 203、211、158 名）を得た（以後、「教育学部調査 2」）。うち女性 は 389 名（68.4 %）であった。どの年度の調査においても女性が 7 割弱と半数を超える割合であるが、これは教員養成学部では一般的である（文部科学省、2003）。またゼロ免課程の学生（情報教育または環境教育をベースにしたもので、入試の段階から課程ごとに募集されていた）は 190 名であり、33 %（3 名が課程不明）に相当する。

他方、一般学部では 2003 年 1 ～ 2 月に、近畿地区を主とした 23 大学で留置法で調査が行われ、380 名の有効データを得た（以後、「一般学部調査」）。うち私立大学生は 291 名で 76.6 %、また女子学生は 245 名で 65 %、文系学部生は 299 名で 78.6 %であった。

3.質問紙の構成

(1)全体の構成

質問紙は、以後の研究にも用いる設問を含めて、いくつかの設問を含んでいる。設問および回答ページは、決定者・未決定者を判別する問い（次項参照）への回答によって途中で枝分かれをする形（巻末資料参照）をとった。構成は、「教育学部調査 1」では決定者へ 5 設問、未決定者へ 6 設問、「同調査 2」および「一般学部調査」では決定者へ 4 設問、

未決定者へ6設問であった。回答には15分前後を要した。以後それぞれの設問の教示や質問項目、回答方法は、その設問を初めて分析に用いる章の「方法」の節で随時詳しく紹介する。

(2) 決定者と未決定者の判別

Zener & Schnuelle (1976) の指標を改訂したものを用いた。まず①考慮している選択肢を6つまで挙げさせ、さらに②前問で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし、具体的に詰めるつもりがない選択肢はありますか（他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません）」と教示し、1つ以上挙げた人を決定者と見なした。なお上記の「具体的に詰める」の箇所に※印が付され、「例えば銀行と決めたら、どんな銀行を目指すか、どんな職務を希望するかなど、もっと細かく考えていくことです」という注釈が付けられた。

(3) 教職を想定しているか否か

前項の①の問いに書かれた進路の選択肢のうち、小・中・高等学校、養護学校、幼稚園のいずれかの教師を想定していれば、決定者・未決定者を問わず、「教職想定者」として分類した。これは、主に研究2以降で使われるが、本章でも複数年分のデータをまとめて扱うことの妥当性をみるために用いられる。

(4) 意思決定過程における困難さ尺度 (CDDQ-R)

本研究で用いる CDDQ-R は、前節で述べたように、Gati et al. (1996) の CDDQ に大きく5つの点で改訂を加え、全40項目にまとめ直した。なお別設問とした項目（第1節参照）はこの中に含んでいない。教示文は、まず「この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じる可能性がある問題が、『能力』『興味や意欲』といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。」と前置きし、続いて未決定者に対しては、「あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされていますか。『全然悩まされていない(1)』から『すごく悩まされている(6)』までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。」と指示した。選択肢は、「1.全然悩まされていない」、「2.ほとんど悩まされていない」、「3.あまり悩まされていない」、「4.わりと悩まされている」、「5.だいぶ悩まされている」、「6.すごく悩まされている」の6件法である。また決定者に対しては、意思決定以前に悩まされた程度を尋ねるために、教示文の後半で、「あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか。『全然悩まされなかった(1)』

から『すごく悩まされた(6)』までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。」と指示した。選択肢は、「1.全然悩まされなかった」、「2.ほとんど悩まされなかった」、「3.あまり悩まされなかった」、「4.わりと悩まされた」、「5.だいぶ悩まされた」、「6.すごく悩まされた」の6件法である。質問項目は、前節で述べたように、原典から変わっているが、その対応とともに、TABLE 3-2(1)～(2)に示す。TABLE 3-1 で示した原典のうち、前節で述べたように、「意思決定プロセスに先立って」カテゴリー（項目1～10）および「内的な葛藤」の項目35～37は別設問としたので、CDDQ-R 内に対応する項目は存在しないが、他の項目はすべて、内容的に対応するものが CDDQ-R 内にある。

TABLE 3-2(1) CDDQ-Rの項目一覧および原典との対応(1)

CDDQ-Rにおける質問項目およびカテゴリー	原典における 対応No.
◆思い描く進路の選択肢について	
1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか	22
2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか	22
3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか	22
4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか	23
5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか	23
6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか	16
7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか	25
8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか	23
9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか	24
◆興味や意欲について	
10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか	14
11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか	14
12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか	28
13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか	18
14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか	34
◆決める上での現実的な障害について	
15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか	34
16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなのだろうか	34
17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか	41～44
18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやったら克服できるだろうか	34
19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか	34
20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	34
21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか	34

(2)につづく

TABLE 3-2(2) CDDQ-Rの項目一覧および原典との対応(2)

CDDQ-Rにおける質問項目およびカテゴリー	原典における 対応No.
◆能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について	
22. 私はどんな能力を持っているのだろうか	16
23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	27・39・40
24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか	20
25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか	30
26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか	34・39
◆進路選択の良いあり方について	
27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか	11・13
28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのだろうか	27・32・33
29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくては行けないのだろうか	12
30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか	26
◆進路選択に際して持つ好み(こうあってほしいという環境や成果)について	
31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	15
32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか	29・38
33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	27
34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか	19
35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか	34
◆向き・不向き(※)について	
36. どんな進路に私は向いているのだろうか	(17)
37. どんな進路に私は最も向いているのだろうか	(17)
38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか	(31)
39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか	(21)
40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか	34
※「向き・不向き」のカテゴリーには、「いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。」と注記している。	

CDDQ-R の設問では、40 項目への評定が終わった後に、「上記の項目 1 ～ 40 の評定で 5 や 6 といった高い評定がついたもののうち、あなたが最も悩まされている問題を 3 つ挙げてください。もしこれら以上に悩まされている問題が上記の 40 の問題以外にあれば、それを具体的に書いてください。」と教示している。ここに自由記述で書かれた困難さが、意味的に見て 40 項目がカバーしている内容以外のものがそれほど多く見られなければ、CDDQ-R の内容的妥当性は確証されたとと言える。

(5) 自我同一性尺度

CDDQ-R の構成概念妥当性を検証するための自我同一性の尺度は、Holland, Daiger, & Power (1980) の My Vocational Situation (以下、MVS) 尺度に使用されている項目 1 ～ 18 を抜粋し、日本語に訳したものを用いた。「次の各々の文に対して『おおよそそうである

(Y)』または『おおよそそうではない(N)』のいずれかで答えてください」と教示した。

Y評定が自我同一性の未確立を表わす回答である。質問項目は以下の通りである。

- 1.私は自分の職業を正しく選択したということを再確認したい。
- 2.私は自分の今の興味が数年経って変わるかもしれないと心配している。
- 3.私は自分がうまくやれる職業がどういうものなのかについて、不確かである。
- 4.私は自分の主たる長所と短所についてよく知らないと思う。
- 5.私ができる仕事は、私が望むような人生を生きるのに十分なほどの給与をくれないかもしれない。
- 6.もし今すぐに職業を選ばなければならないとしたら、私は問題のある選択をしてしまうのではないかと心配だ。
- 7.私は、どのような進路を自分が選ぶべきかということを知る必要があると思う。
- 8.進路について決心を固めることは、私にとっては長く、難しい課題であったし、今もそうである。
- 9.私は進路を決めるという問題すべてにおいて混乱している。
- 10.私は自分の今の職業選択、あるいは今の仕事が自分にとって正しいものかどうかということに確信が持てないでいる。
- 11.私はさまざまな職業で働く人たちがどんなことをしているのかをよく知らない。
- 12.私が強く惹かれる職業というのはひとつもない。
- 13.私はどの職業なら自分が楽しんでできるのかということをよく知らない。
- 14.私は自分が考慮に入れる職業の数をもっと増やしたいと思う。
- 15.私は、自分にこういう能力や才能があると思っても、それは毎年随分変わる。
- 16.私は人生の多くの領域で自分に自信をもっていない。
- 17.私が自分がやってみたい職業を知ったのはここ1年以内のことである。
- 18.私は、ある人たちがどのようにして自分のしたいことに確信を持てるのかが理解できない。

なおこの検査は米国では市販品であるため、作者に許諾を申請し、使用権料を支払ったうえで使用した。

第3節 結果

1. 未決定者の割合

第2節の3の(2)に示した定義にしたがって、被験者を決定者と未決定者に分けると、未決定者の割合は教育学部調査1において64%、同調査2において44.6%、一般学部調査において46.3%であった。教育学部調査1と残る2つの調査では割合が大きく異なり、これらのデータを併せて扱うことは危険であると判断した。なお教育学部調査2は3年度にわたって同じ時期に調査を行っているが、これら3年間の未決定者の割合は41.9%、48.3%、43.0%とほとんど変化がない。したがって、何らかの理由で教育学部調査1と2は被験者の質が異なるということで、今後は別々に分析を行う。

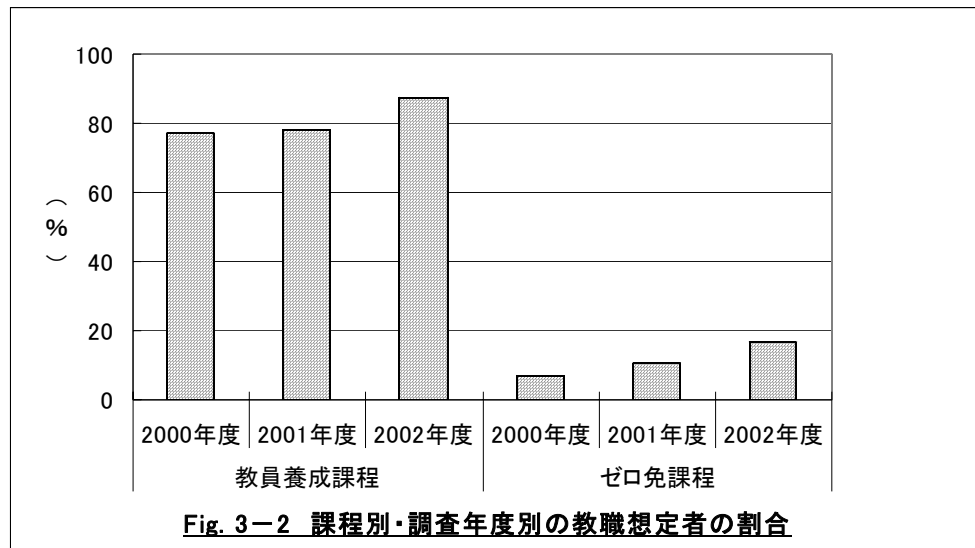
2. 教育学部調査2のデータをまとめて分析することの妥当性

前節でも述べた通り、教育学部調査2が行われた3年間は、未決定者の割合もほとんど変わらないことから、まとめて分析することができると思われる。しかし他の点からも、そのことを確かめておく。それは、教育学部調査2のデータは、これ以降に多変量解析を用いた分析においても、信頼できるデータを得るために、まとめて扱うことが求められるからである。

まず前節で述べた通り、未決定者の割合はほとんど同じであったが、その偏りを検定してみても、有意ではなかった($\chi^2(2) = 1.96$, n.s.)。課程別にみると、未決定者の割合は教員養成課程では37.2%、ゼロ免課程では60.0%で、教員養成課程に有意に多い($\chi^2(1) = 26.59$, $p < .001$) が、年度との交互作用は、角変換を用いた分散分析(岩淵, 1997)を行った結果、有意ではなかった($F(2, 5) = 4.01$, n.s.)。

また教職想定者の割合は年度の順に56.3%、59.1%、58.1%であり、偏りは有意ではなかった($\chi^2(2) = 0.32$, n.s.)。この割合は決定者では69.7%、未決定者では42.0%と有意に異なっていた($\chi^2(1) = 42.77$, $p < .001$) が、年度との交互作用は有意ではなかった($F(2, 5) = 0.03$, n.s.)。この教職想定者の割合を課程別に見ると教員養成課程では80.1%、ゼロ免課程では11.6%と大きく異なっていた($\chi^2(1) = 233.41$, $p < .001$) が、年度との交互作用はやはり有意ではなかった($F(2, 5) = 0.21$, n.s.)。ただこの分析では年度の主効果が有意であり($F(2, 5) = 7.56$, $p < .05$)、教職想定者の割合が、特にゼロ免課程で年度を追って漸次増加している変化(6.8%→10.5%→16.9%)が認められた(Fig. 3-2)。しかし課程を捨象した χ^2 検定は上記のように有意ではなかったこと、他にCDDQ-Rにおける評定平均など、

各指標に関して年度による差異はほとんどなかったことから、本論文では年度による相違は大きくないという前提のもとで、一括で分析を行なう。



3.CDDQ-R 尺度全体の信頼性（目的2の検討）

全 40 項目における信頼性を内的整合性の観点からみるために、クロンバックの α 係数を算出したところ、教育学部調査1では $\alpha = .949$ 、同調査2では $\alpha = .957$ 、一般学部調査では $\alpha = .950$ と非常に高い値であった。項目数が 40 と多いことから、こうした高い値も出やすいと言うものの、全体として類似の概念を測定していたと言える。

4.CDDQ-R 尺度項目の妥当性（目的3・4の検討）

まず構成概念妥当性の検証のために、教育学部調査1のデータに対して、MVS の自我同一性尺度との関連を見た。この尺度のY評定（自我同一性の未確立を表す）に1、N評定に2という値を与え、クロンバックの α 係数を算出すると.794 と満足できる内的整合性が得られた。そこでこの評定平均を基に、人数がほぼ等しくなるように被験者を3群（1.33以下の80名、1.39～1.60の78名、1.61以上の74名）に分け、CDDQ-Rの項目ごとに、群間の評定平均を比較したのが TABLE 3-3 である。

TABLE 3-3 自我同一性達成の3群間で比較したCDDQ-R尺度の評定平均と検定結果

CDDQ-Rの項目(略記してある)	自我同一性の高低			分散分析 結果	
	High	Middle	Low		
1.自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	3.38	4.03	4.81	33.80	**
2.私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	4.38	4.73	5.03	7.12	**
3.その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	3.18	3.77	4.22	13.41	**
4.その進路先ではどんな資質が求められる(必要とされる)のか	3.74	3.83	4.46	7.76	**
5.その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのか	2.89	3.26	3.89	12.94	**
6.その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか	2.58	3.10	3.28	5.25	**
7.その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのではないか	2.43	3.12	3.35	10.04	**
8.その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのだろうか	3.09	3.31	3.90	7.15	**
9.将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないか	2.66	3.26	3.82	14.78	**
10.私はどういう進路に興味(意欲)があるのか	2.69	3.47	4.30	29.93	**
11.私はどういう進路に最も強く興味(意欲)を持っているのか	2.86	3.63	4.40	25.07	**
12.その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところか	2.85	3.76	4.46	31.12	**
13.私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか	2.51	3.24	3.57	15.80	**
14.興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか	2.23	2.92	3.66	19.57	**
15.合格する可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	4.15	4.10	4.18	0.06	n.s.
16.たくさんの時間とエネルギーが必要でも、その進路を選ぶべきか	3.22	3.49	3.88	4.26	*
17.私の大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	2.01	2.64	2.74	5.74	**
18.性や年齢などによる差別をどうやって克服できるだろうか	1.97	2.42	2.71	7.09	**
19.不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	2.82	2.78	3.20	2.05	n.s.
20.進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	2.70	3.04	3.16	2.15	n.s.
21.今のところは、目指す進路からすると不利なところではないか	2.88	3.51	4.04	11.65	**
22.私はどんな能力を持っているのだろうか	3.39	3.96	4.76	23.63	**
23.その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	3.28	4.04	4.68	24.54	**
24.私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか	3.62	4.01	4.71	15.91	**
25.自分で持っていると思う能力は、本当に他の人より優れているか	3.56	3.78	4.51	12.07	**
26.自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか	3.23	3.94	4.51	19.40	**
27.良い進路選択にはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか	3.31	3.94	4.59	19.11	**
28.どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのだろうか	4.00	4.03	4.43	2.92	n.s.
29.良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか	3.36	4.12	4.45	16.90	**
30.自分自身についての情報をもっと入手するにはどうしたらよいか	3.53	4.03	4.50	12.17	**
31.自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	2.78	3.17	4.13	30.57	**
32.進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか	3.31	3.69	4.07	7.56	**
33.その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	2.89	3.67	4.19	22.53	**
34.自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないか	2.30	3.38	3.59	27.38	**
35.進路に対する私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	2.78	3.45	3.75	13.14	**
36.どんな進路に私は向いているのだろうか	3.19	3.87	4.82	33.97	**
37.どんな進路に私は最も向いているのだろうか	3.68	4.23	5.11	24.23	**
38.自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか	3.54	3.90	4.61	14.39	**
39.もし向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか	2.88	3.39	3.85	11.88	**
40.私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	2.49	3.31	3.79	21.99	**

* p<.05 ** p<.01

その結果、40 項目中 35 項目において、自我同一性未確立の傾向があるほど、その困難さにより強く悩まされるという傾向が 1 %水準で有意であった。また 1 項目（項目 16）については同じ方向で 5 %水準で有意であった。有意でなかった項目について見てみると、項目 15（合格可能性との葛藤）は、評定平均が両群とも 4.0 を越えており、この当時の就職難の事情（文部科学省，2002）を考えると、自我同一性が確立している者も悩まされることはあると考えられる。また項目 19（赴任地が不都合）と 20（必要な金額の調達）は外的な障害の項目なので、自我同一性との関連がなくても自然であろうと思われる。最後の項目 28（正確で最新の情報が入手できない）も、情報が入りやすさも職種・業種によってばらつきがあり、一種の外的な障害と見なせることから、全体的に CDDQ-R の構成概念妥当性は確保されていると判断できる。

続いて、40 項目以外に「最も悩まされたもの上位 3 つ」に入ったものから、内容的妥当性を検討する。自由記述で書かれた回答が、[a]既存の 40 項目に含められるものと[b]そうでないものに分けて示したのが TABLE 3-4 である。多くは既存の 40 項目に含められるものであり、データ入力の際もコード化して入力した。含められない回答は少数で、いずれも一人が書いたものであり、ごく例外的な回答と見なすことができる。したがって、内容的妥当性もほぼ確認されたとみることができる。

TABLE 3-4 自由記述で書かれた困難さの内容を既存の40項目の内容と照合した結果

[a]40項目のいずれかに含められると解されるもの	
書かれた回答	該当すると考えられる既存の項目
・本当に就職できるのか	→ 15 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか
・どうすればその仕事に就けるのか	→ 28 これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのだろうか
・他にもっと自分の進みたいと思う進路があるのではないかと	→ 1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか
・どのような手順を踏めば、その職業に近づいていけるか	→ 28 これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのだろうか
・自分がとてもやりがいがあると感じる仕事には(今すぐには)今の世の中、就くことができないということ	→ 16 たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなのだろうか
・教採に受かる確率がかなり低いのに、かなりの努力と時間をかけなければいけない&他の進路も考えたいのに	→ 16 たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなのだろうか
・教師以外に何をするか	→ 1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか
・就職浪人について	→ 16 たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなのだろうか
・めざしている職業は兼業農家と両立できるか	→ 33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか
[b]40項目のいずれにも含められないと解されるもの	
・教員を志望しているが、採用試験を何年もかけて受けるようなことはしたくない。そんな中途半端な気持ちであるということ	
・どうしても自分が女だということに甘えがある	
・昔から(少なくとも高校の時くらいから)、しっかり将来を考えていなかったの、今すぐこれから実際にできる仕事となれば、一般企業、教師をめざす…と範囲が狭い	
・資格について	

5.CDDQ-R 尺度の構造（目的5の検討）

前節で妥当性が検証されたことから、ここでは全項目を用いて尺度の構造を明らかにする。第3節で項目全体の信頼性が非常に高いことを確認したが、項目数が多い尺度では高い α 値は珍しくないため、必ずしも一枚岩的な構造と見ることはできない。そこで尺度内の構造を検討する。なお、このような多変量解析は多くのデータ数を必要とするため、今後とも教育学部調査2、および一般学部調査のデータを使用する。

まず教育学部調査2のデータに対して主成分分析を施し、プロマックス回転を施した。主成分分析を行った際の固有値の推移は、15.47 → 2.30 → 2.09 → 1.80 → 1.41 → 1.15 → 1.08 → 0.99 となり、固有値1で切ると7成分が抽出される。主成分分析解における負荷量も、必ずしも全ての項目が第1成分に最も高く負荷しているわけではなく、複数の側面でみることの妥当性を支持している。そこで7つの主成分解を抽出し、プロマックス回転を施した結果を TABLE 3-5 に示した。因子の命名を行った結果と、その因子に高く負荷した項目で算出したクロンバックの α 係数を示すと、Ⅰ「能力に関する戸惑い」（ $\alpha = .926$ ）、Ⅱ「適合へのこだわり」（ $\alpha = .882$ ）、Ⅲ「興味や好みの模索」（ $\alpha = .879$ ）、Ⅳ「選択方法に関する迷い」（ $\alpha = .866$ ）、Ⅴ「進路先の実情への不安」（ $\alpha = .810$ ）、Ⅵ「現実的な障害」（ $\alpha = .721$ ）、Ⅶ「実現可能性への不安」（ $\alpha = .715$ ）である。 α 係数は第5因子までは0.8を越えており、内的整合性がある項目群であると言える。また因子間相関は.271 ～.580 の範囲にあり、ほぼどの因子も相互に、中程度から弱い正の相関関係にあると言える。なお決定者・未決定者別に因子分析を行っても、ほとんど同様の構造が得られ、TABLE 3-5 と同じ因子に 0.3 未満の負荷量を示した項目は決定者で7項目、未決定者で2項目であった。総項目数が40と多いなかでのこの違いはそれほど大きくないことから、今後も決定者と未決定者に共通の因子構造として取り扱う。

次に一般学部のデータに対して、同じ分析を行った。主成分分析を行った際の固有値の推移は、14.09 → 2.56 → 1.87 → 1.78 → 1.59 → 1.33 → 1.15 → 1.05 → 0.96 となり、固有値1で切ると8成分が抽出される。主成分分析解における負荷量は、教育学部のものと同様に、必ずしも全ての項目が第1成分に最も高く負荷しているわけではなく、複数の側面でみることの妥当性を支持している。そこで8つの主成分解を抽出し、プロマックス回転を施した結果を TABLE 3-6 に示した。因子の命名を行った結果と、その因子に高く負荷した項目で算出したクロンバックの α 係数を示すと、Ⅰ「能力に関する戸惑い」（ $\alpha = .897$ ）、Ⅱ「興味や好みの模索」（ $\alpha = .908$ ）、Ⅲ「適合へのこだわり」（ $\alpha = .792$ ）、Ⅳ「進路先の

実情への不安」($\alpha = .786$)、V「選択方法に関する迷い」($\alpha = .837$)、VI「現実的な障害」($\alpha = .693$)、VII「実現可能性への不安」($\alpha = .769$)、VIII「好みに対する懸念」($\alpha = .802$)となる。因子名は、ほぼ教育学部調査のものを再現しており、「好み」に関する項目が独立の因子として集まった因子VIIIが異なる程度である。 α 係数は4つの因子で0.8を超えており、0.75を超えない因子は因子VIのみと、ほとんどの因子で内的整合性があると言える。また因子間相関は.102 ～.545の範囲にあり、教育学部のものより低い値が散見されるが、多くの組み合わせで0.3を超えており、中程度の正の相関関係にある因子が多い。なお、決定者・未決定者に分けての因子分析は、未決定者数が176名と項目数の4倍程度しかおらず、因子分析の標本数は推定するパラメータの5～10倍と言われている(市川, 1999)基準に達しないため、行わなかった。

TABLE 3-5 教育学部データにおけるCDDQ-Rの因子パタン

質問項目(略記してある)	I	II	III	IV	V	VI	VII	R ²
I 能力に関する戸惑い($\alpha=.926$)								
24 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるか	.851	-.079	-.126	.043	.013	-.019	.166	.735
25 自分で持ってると思う能力は本当に他の人より優れているか	.800	-.052	-.216	.088	.042	.026	.150	.677
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	.795	.017	.130	.045	-.016	-.055	-.041	.742
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	.747	-.173	.218	.115	-.026	.025	-.077	.683
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか	.746	.154	.070	-.017	-.107	.061	-.036	.677
39 もし向いていなくてもいずれ自分は変わっていけるだろうか	.641	.304	-.134	-.075	.100	.071	-.090	.611
26 能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか	.634	.010	-.105	-.011	.018	.045	.328	.651
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	.585	.189	.355	-.024	-.062	-.043	-.113	.709
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	.474	.200	.420	.084	-.094	-.080	-.100	.712
II 適合へのこだわり($\alpha=.882$)								
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか	.014	.796	-.050	.010	.134	-.071	.064	.699
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか	.026	.624	.197	-.135	.153	-.037	.027	.578
35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	-.017	.587	.008	.192	-.095	.066	.251	.630
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	-.085	.561	.136	-.038	.262	-.079	.085	.509
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	.085	.533	.154	.168	-.025	.020	.014	.592
32 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか	.070	.505	.187	.119	-.040	.098	.016	.576
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか	-.240	.445	.361	-.022	-.008	.199	.159	.529
40 向いていないように思えてもその進路を選ぶべきか	.359	.404	-.012	-.145	.029	.132	.143	.548
III 興味や好みの模索($\alpha=.879$)								
10 私はどうい進路に興味(意欲)があるのか	-.038	.176	.912	-.058	-.050	-.013	-.106	.782
11 私はどうい進路に最も強く興味(意欲)を持っているのか	.007	.189	.876	-.089	.041	-.052	-.143	.773
12 その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合った所か	.171	.240	.635	-.102	.047	-.035	-.064	.661
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	-.013	-.051	.547	.155	.121	-.034	.185	.612
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	.018	.396	.485	.133	-.159	-.003	.025	.620
IV 選択方法に関する迷い($\alpha=.866$)								
27 良い進路選択にはどんな手順を踏まなくてはならないのか	-.011	.035	-.122	.918	.019	-.039	-.011	.720
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのだろうか	.040	.077	-.042	.830	.077	-.053	-.002	.759
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか	-.008	.099	.042	.758	.043	-.045	.059	.728
30 自分自身の情報をもっと入手するにはどうしたらよいか	.221	-.090	.041	.723	.023	.091	-.205	.643
V 進路先の実情への不安($\alpha=.810$)								
5 その進路に進んだ後はどういコースをたどることになるか	-.201	.183	.113	.081	.691	.068	-.019	.636
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか	.119	.196	-.344	.127	.672	.040	-.161	.527
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのではないか	-.088	.222	-.137	.075	.671	.138	-.106	.536
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	-.113	.075	.292	.053	.661	-.157	.080	.674
4 その進路先ではどんな資質が求められる(必要とされる)か	.332	-.208	.182	-.128	.604	-.010	.083	.697
8 その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるか	.194	-.132	.180	-.125	.454	.141	.025	.423
VI 現実的な障害($\alpha=.721$)								
17 私の大切な人々をどうやって説得したらよいのだろうか	.003	.025	-.025	-.030	-.054	.779	.032	.587
18 性や年齢などによる差別をどうやって克服できるだろうか	.023	.069	.020	-.029	.081	.766	-.108	.622
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	-.011	.000	-.117	.054	.087	.655	.035	.484
20 進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのか	.155	.024	-.051	-.094	.102	.636	-.097	.437
21 今のところは目指す進路からすると不利なところではないか	-.159	-.284	.421	.190	-.081	.509	.114	.560
VII 実現可能性への不安($\alpha=.715$)								
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	.106	.175	-.145	-.038	-.047	-.097	.882	.737
15 合格する可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	.071	.292	-.096	-.087	-.104	.081	.751	.677
16 沢山の時間とエネルギーが必要でも、その進路を選ぶべきか	.191	-.243	.246	.095	.191	-.066	.387	.557
因子間相関								
	I	.507	.546	.462	.506	.311	.457	
	II		.443	.380	.356	.382	.271	
	III			.580	.443	.296	.447	
	IV				.430	.418	.451	
	V					.373	.464	
	VI						.424	

TABLE 3-6 一般学部データにおけるCDDQ-Rの因子パタン

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	h^2
I 能力に関する戸惑い ($\alpha=0.897$)									
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	.914	-.155	.024	.150	.004	-.050	.075	-.211	.739
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか	.842	-.152	-.075	.157	.015	.042	.033	-.036	.691
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	.785	-.109	-.017	-.111	-.084	.082	.212	.109	.676
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか	.696	.261	-.011	-.076	.003	-.008	-.135	.104	.703
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	.678	.291	.038	.035	.012	-.035	.042	-.153	.696
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	.615	.315	-.079	.050	.078	-.003	.090	-.176	.627
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていけるだろうか	.538	-.137	.393	-.060	.031	.000	-.106	.131	.633
II 興味や好みの模索 ($\alpha=0.908$)									
11 私はどうい進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	-.109	.883	.101	.080	-.036	-.074	.053	-.025	.807
10 私はどうい進路に興味(意欲)があるのか	-.163	.882	.057	.133	-.039	-.076	.078	.012	.807
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	.044	.647	.251	.012	-.081	-.007	.004	.069	.687
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	.314	.622	-.117	-.060	-.004	.029	-.014	.205	.732
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	-.072	.498	-.010	.122	.187	-.013	-.025	.345	.702
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	.390	.455	-.045	-.088	.082	-.028	-.069	.223	.692
III 適合へのこだわり ($\alpha=0.792$)									
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	-.202	.063	.818	-.024	.144	-.039	.084	-.064	.639
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか	.102	.142	.783	-.018	-.177	-.087	.073	-.022	.683
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	-.010	.053	.656	.091	-.134	-.101	.070	.080	.489
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	.273	.008	.485	-.197	.091	.068	-.088	.150	.582
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか	-.014	.049	.480	-.062	-.116	-.032	.052	.407	.515
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	-.029	.068	.366	-.020	.338	.269	.112	-.314	.457
IV 進路先の実情への不安 ($\alpha=0.786$)									
5 その進路に進んだらどういコースをたどるのか	-.092	.117	-.067	.754	.007	.159	-.016	-.021	.590
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	-.014	.087	.003	.701	-.031	-.044	.027	.152	.618
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	.362	.025	-.201	.672	.008	-.077	.048	-.061	.636
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	.113	.040	.022	.550	-.082	.312	-.257	.132	.553
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	-.103	.048	.218	.447	.016	.281	-.085	.010	.429
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	.208	-.049	.386	.432	-.005	.036	-.192	-.175	.463
V 選択方法に関する迷い ($\alpha=0.837$)									
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか	.005	.080	-.192	-.064	.837	.081	.046	-.001	.671
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか	.071	-.138	.096	.035	.822	-.132	-.071	.096	.734
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら	-.022	.034	-.028	-.036	.815	.047	-.101	.080	.666
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか	-.003	-.078	.009	.062	.691	-.076	.104	.167	.642
VI 現実的な障害 ($\alpha=.693$)									
18 性や年齢などの差別をどうやったら克服できるか	-.154	-.051	-.021	.221	-.012	.722	.099	.086	.592
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	.096	.068	-.064	-.014	.076	.697	.092	-.356	.527
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	.065	-.111	-.129	.007	-.077	.665	.116	.233	.516
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	.058	-.165	.001	.051	-.032	.558	.059	.347	.537
VII 実現可能性への不安 ($\alpha=.769$)									
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	.122	.107	.044	-.161	.002	.158	.768	-.034	.721
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	.009	.083	.087	-.098	-.093	.291	.703	.105	.690
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	.270	-.147	.058	.303	.069	-.137	.491	.019	.642
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	-.038	.003	.121	.350	.079	-.196	.376	.231	.603
VIII 好みに対する懸念 ($\alpha=.802$)									
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	-.095	.182	-.028	.057	.044	.074	.041	.741	.728
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	-.124	.119	-.021	.049	.171	.038	.029	.691	.660
35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	.130	-.098	.328	-.062	.116	.072	-.001	.466	.634
因子間相関	I	.483	.543	.404	.545	.311	.327	.503	
	II		.494	.335	.461	.103	.267	.454	
	III			.375	.455	.350	.268	.498	
	IV				.423	.176	.314	.341	
	V					.288	.344	.457	
	VI						.102	.235	
	VII							.285	

第4節 考察

進路意思決定過程における記述的変数のなかの「困難さ」を測定する CDDQ-R を作成し、その妥当性と信頼性を確かめることが本研究の目的であった。作成された尺度は、Gati et al. (1996) の原典からかなり大きく改訂されたが、構成概念妥当性と信頼性が確かめられた。また別設問とした項目以外は、すべて内容的に対応する項目があり、また「その他」として書かれたものも既存の項目に大部分が含まれることから、内容的妥当性も十分にある尺度であると言える。以下、考察を加える。

1. 困難さ尺度の多次元性について

項目数が多いためとは言え、項目全体での信頼性係数が極めて高いこと、また因子に分けた際の要素間の相関が中程度の高さであることから、全体として「進路意思決定過程における困難さ」を測っていると言える一方で、7～8の因子パターンに分けて細かくみていくことの効率性（冗長性）は問題になるかもしれない。

進路未決定を測定する尺度はこれまで、Osipow et al. (1976) の Career Decision Scale (以下、CDS) が一因子構造であるか多因子構造であるかという議論（例えば Shimizu, Vondracek, Schulenberg, Hostetler, 1988; Martin, Sabourin, LaPlante, Coallier, 1991; Shimizu, Vondracek, & Schulenberg, 1994 など）から始まって、その構造が問題にされてきた。たとえば Osipow (1980) や Martin et al. (1991) は CDS を一次元性のものと提唱したが、Shimizu et al. (1994) はそれに疑問を呈している。CDS 以降に開発された未決定の測定尺度においても、多次元的なものとして作成され（たとえば Jones (1989) の Career Decision Profile や Chartland & Robbins (1990) による Career Factors Inventory など）、それが未決定の類型化の研究（第2章の TABLE 2-2 を参照）へとつながっている。未決定の類型化研究は、第8章で詳しくレビューするが、Jones & Chenery (1980)、Fuqua, Blum, & Hartman (1988)、Newman, Fuqua, & Minger (1990)、Savickas & Jarjoura (1991)、Wanberg & Muchinsky (1992)、Rojewski (1994)、Multon, Heppner, & Lapan (1995)、Cohen, Chartrand, & Jowdy (1995) など、複数の類型があるとされてはいても、不安の大きな未決定から確信のある決定まで、一次元の連続体と言えるような類型が多く提唱されている。とすれば、本論文で取り上げた困難さも、ある困難さに悩まされる人が別の困難さにも悩まされるということはあり得る。事実、近年の多次元的な未決定尺度においても、Germeijs & Boeck (2003) では因子間の相関が.71～.76であり、他にも高い値でみると Vidal-Brown & Thompson

(2001) で.50、Tak & Lee (2003) で.58、清水・花井 (2007) で.62 という値が見られている。困難さというのは、確かに、互いが強く関連し合っているものかもしれない。決められない人にとっては、例えば「現実的な障害」に困難さがあるとわかったことで、「実現可能性」や「興味や好み」がそれに伴って課題になることもあろうし、「興味や好み」の点で支障があれば、これまで適切と考えてきた「進路選択の方法」を問い直すことになるなどである。他方、決定できた人にとっては、たとえば強く惹かれる進路に出会うことで、困難さ全般に対してあまり悩まされなくなることも考えられる。したがって、困難さに関して類型化はできたにしても、総じて言えば多くの困難さに悩まされる人から、ほとんどの困難さに悩まされない人ということになり、それぞれの困難さに悩まされる程度は一次元性に近いものかもしれない。このことについては第8章（研究6）で検討する。

さらには、評定そのものが、実際の因子・カテゴリー間の類似性以上に連動して変わる性質をもつ可能性がある。すなわち一部の被験者、あるいは多くの被験者にとって、自身が抱える困難さに悩まされている程度を正確に、弁別的に内観することは難しく、評定が実際以上に類似したものになってしまう可能性である。Salomone (1982) は、途上型の未決定を「理知的・認知的な問題」と位置づけたが、自分が抱えている課題の焦点や、複数の困難さ間の関係が整理できないとすれば、評定に過度の類似性が見られることも十分に考えられる。このことについては、第7章（研究5）で検討する。

困難さや未決定尺度で測定されるものが、以上のように一次元性があるものであっても、他方、相談や査定場面において、主訴となる悩み（例えば興味が問題なのか、実現可能性が問題なのかなど）がわかり、あるいは介入するに際して、困難さの階層関係や優先順位がわかることは、意義あることと考えられる。したがって本研究では、たとえ因子間の相関はかなりの類似性を示していたとしても、得られた7つないし8つの因子の枠組みを用いて、分析を継続していく。

2. 因子パターンが意味すること

得られた因子パターンを見ると、教育学部・一般学部の2つのサンプルで非常に似通っていた。CDDQ-R は、原典の CDDQ に倣う意味と、研究5における都合（第7章にて詳述）から、困難さのカテゴリーごとにまとめて項目を提示しているが、それが因子パターンの類似性を高める作用をもった可能性がある。ましてや、質問紙ではそのカテゴリー名を明示した上で、質問項目を提示している。確かに、因子名は TABLE 3-2 に示したカテ

ゴリー名に大きくは対応していることから、項目個々の意味的な類似性以上に因子内の項目の相関が高くなった可能性がある。ただ若松（2005）において、項目をさらに若干改訂したものを持ちいて、項目順序が同一カテゴリーどうしで隣り合わないようシャッフルした尺度を用いた調査結果の因子パターンでも、「自己の志向性との適合」、「能力に対する不安」、「実現可能性への不確信」、「進路先の実情への不安」、「外的な障害に伴う戸惑い」、「選択方法の迷い」といった、本研究の因子パターンとよく似た結果が出ている。したがって必ずしも項目の提示順序のために、提示カテゴリーを再現した因子のまとまりが得られたとは言えないであろう。

次に、原典の CDDQ におけるクラスタとの対応について検討を行う。前述したように、原典の CDDQ では下位尺度間の関係は検証されていても、下位尺度内のまとまりは確認されていなかった。CDDQ-R がカバーした項目は、原典においては2つの中位クラスタ（「情報の欠如」と「一貫しない情報」と、それぞれの下位クラスタとしてそれぞれ4クラスタ（「進路意思決定について」、「自分について」、「職業について」、「情報入手について」）および3クラスタ（「頼れない情報」、「内的な葛藤」、「外的な葛藤」）が理論的に想定されている。今回得られた因子は、因子数からみても名称の具体性からみても、この下位クラスタとの対応が期待される。因子数がクラスタ数と同じ教育学部の因子パターン（TABLE 3-4）と比較すると、CDDQ の「進路意思決定について」と「情報入手について」は CDDQ-R の「選択方法に関する迷い」に、CDDQ の「職業について」は CDDQ-R の「進路先の実情への不安」にほぼ対応しているが、他のクラスタは CDDQ-R の因子とそれほど対応していない。ひとつには、CDDQ では「自分についての情報の欠如」と1クラスタになっているものが、興味・好みについてか、能力についてか、実現可能性についてかといったように、その内容ごとに因子が分かれていることが相違点である。また第2の相違点としては、このクラスタのうち、「将来どうなるかが今はわからない」という内容と、「内的な葛藤」クラスタの具体化項目として作成した、「…であってもその進路を選ぶべきか」（項目 No.では 14、35、40）などが寄り集まって、「適合へのこだわり」という因子を構成していることが挙げられる。第1の相違点については、「自分についての情報が足りない」と一括りにできるというよりは、彼らの認識は「興味が」、「能力が」というように、もっと分化していることを意味しているであろう。こうした結果が、項目の提示がカテゴリーごとになっていたためばかりでないことは、先述した若松（2005）における因子パターンも同様のものであったことから明らかである。第2の相違点については、この「適合

へのこだわり」という因子が非常に興味深い。というのは、他の因子に負荷した項目に比べて、強い不安や長引く悩みと関連する内容を表現したものであり、「決めようとしているが決められない」という長期化する未決定（例えば膠着型の未決定）と関係するのではないか、と考えられるからである。これについては、研究5（第8章）で改めて検討する。

ところで、教育学部・一般学部の2つのサンプルで非常に似通った因子パターンが得られたことは何を意味するのであろうか。両サンプルは、特定の進路を想定して入学してくる学部か否かという点で大きく異なるが、その相違を越えて、進路意思決定過程における困難さの構造が似通っている可能性がまず考えられる。例えば興味についてどの程度悩んでいるかは、能力や、進路先の実情がわからなくて悩まされる程度とは、かなりの程度異なるということは、特定の進路を想定して入学してくる学部か否かを問わず、共通であるという可能性である。その他に、両サンプルの性質が実はそれほど異なっていない可能性もある。すなわち教育学部においても、免許取得を卒業要件として課さない「ゼロ免課程」があることや、教員養成課程においても教員を志望しない人が初めから存在するなど、一般学部と似た要素が少なくないからである。これら2つのうち、いずれの可能性が優勢であるかを見るために、今後の研究で、教育学部サンプルにおいて教職を想定した人とそうでない人での相違も分析する。すなわち、もし前者の可能性が優勢であれば、教職を想定している人とそうでない人でそれほどの差は生じないはずである。

第4章 決定者・未決定者間の困難さの量的比較（研究2）

第1節 問題と目的

進路未決定の研究では、特に 1960 年代末から 80 年前後にかけて、未決定者を決定者と比較する研究が行われた（例えば Baird, 1969; Rose & Elton, 1971; Holland & Holland, 1977）。その理由は、未決定者と決定者の量的・質的な差異を明らかにすることで、未決定者の原因・要因の解明に向けての知見を得ること、また未決定者に対する処遇や介入に関わる示唆を得ること、そして未決定になりそうな人を早期から予測・判別するためである。本論文の研究目的にあっても、未決定者の意思決定を記述・説明し、処遇・介入への示唆を得ることが意図されていることから、記述的変数の主たる指標である「困難さ」について両群の量的な比較を行う。すなわち、どのような困難さにおいて、未決定者は決定者と比べてより悩まされるかを明らかにする。それによって、その困難さがたとえ意思決定の妨げになっていなくても、その解明の糸口になり、またガイダンスやカウンセリングにおいて、意思決定の停滞を打開する糸口になると考えられるからである。

ただこの分析においては、その流れの研究が 1980 年前後で途絶えていることからわかるように、単純な比較はその意味と生産性の双方において問題がある。というのは、両群の比較を行った多くの研究では、差異が見られたのは一部のパーソナリティ変数にとどまり、実質的に両群の差異はない（Holland & Holland, 1977; Slaney, 1988）と言われてきたからである。それに対してその後の未決定者研究では、両者に差が見られなかったのは未決定者全体を等質な存在と考えてきたためとして、その類型化の研究が盛んに行われるようになった経緯がある。先行研究のそうした流れを受け、一般学生の未決定者を対象とする本論文においても、「決めようとしても決められない」人だけでない未決定者が含まれているためと考え、層別のための説明的変数を併せて投入した比較も行う。すなわち、決定者全体と未決定者全体を比較した場合、差が見られない困難さ（記述的変数）があっても、ある説明的変数で分けると、その傾向が強い（または弱い）未決定者と決定者のあいだには差が見られる（すなわち交互作用がある）可能性があるからである。あるいは決定者と未決定者で差が見られた困難さでも、何らかの説明的変数が高いと直接的に関連している可能性もある。したがって、これらの説明的変数を加えて、決定者と未決定者を比較することは意味があることである。

本研究で類型化を行う説明的変数はまず第1に、膠着傾向 (indecisiveness) である。これは2章でも詳しく述べたように、臨床の現場で古くから経験的に指摘された類型 (Dysinger, 1950; Tylor, 1961; Goodstein, 1965) である。強い不安と、領域を問わない優柔不断さが特徴であり、多くの困難さに悩まされる程度と相関することが予想される。ただし本論文の研究対象者は来談者ではなく、未決定者であっても規定の年限内に進路を決めて卒業していく学生が中心であり、臨床の現場から指摘された慢性型は、存在してもごく少数ではないかと考えられる。しかし Holland & Holland (1977) や Salomone (1982) は、一般学生の未決定者を、(1)ただ単に決めていない型、(2)やや不安な、未熟で決められない型、(3)膠着傾向に至る気質をもっている型に分けて考えており、膠着傾向の強弱を一般学生の未決定者の個人差として考えている。本研究でもそれに倣って、未決定者をその傾向の強弱で類型化を行う。

第2の説明的変数は、Jones (1989) が言うところの「快適さ (comfort)」である。これは、現在の意思決定に対する納得や確信、不安の低さを表した指標であり、第2章の TABLE 2-2 でまとめた、多くの類型化研究でみられる変数である (例えば Jones & Chenery, 1980; Fuqua, Blum, & Hartman, 1988; Newman, Fuqua, & Minger, 1990; Wanberg & Muchinsky, 1992; Multon, Heppner, & Lapan, 1995)。この変数は、もちろんまず未決定者の個人差にとって重要である。すなわち、3年次の秋・冬になって進路意思決定を行わずにいる人が必ずしも不安や低い納得感を有しているとは限らず、まだ決めるのは早いと思っている人や、あるいはもうほとんど決めかけている人などは快適さが低くないと考えられる。そしてまたこの変数は、決定者においても重要である。すなわちその時期まで決定した人すべてが上首尾な意思決定を行い、納得・確信を有しているとは限らず、さまざまな外的障害 (たとえば家庭の事情や健康上の理由など) からしかたなく決めた人や、決めた進路の他にまだ迷っている選択肢を有している人などは、快適さが低くないこともあり得る。あるいは逆に、認知的不協和理論 (Festinger, 1957) による合理化によって、そうした人たちも快適さが低くないこともあり得るであろう。なお、このように決定者を含めて類型化を行った研究は Jones & Chenery (1980) や Newman, Fuqua, & Minger (1990)、Wanberg & Muchinsky (1992) など多くの研究に見られる。

ところで、本研究において困難さに悩まされる程度の個人差をみるうえで、以上の2つの説明的変数はそれにかかなり近いものであり、悩まされる程度と相関して当然という見方もあり得る。これについては、結果を踏まえて改めて検討を行うが、まず膠着傾向に

については、少なくとも測定尺度自体は、CDDQ-R と同義反復的なものではなく、また膠着傾向が低い人たちは不安や優柔不断さは低いものの、それがすなわち困難さに悩まされる程度が低い人たちであるかどうかはわからない。膠着傾向は特性不安 (Spielberger, Gorsuch, & Lushene, 1970; Spielberger, 1972; Kimes & Troth, 1974) と関係が深い概念だが、状態不安の高低までは予測し得ないのである。次に快適さについては、確かに「悩まされている ⇨ 快適さが低い」と見ることはできるものの、たとえば困難さに悩まされていても決定したことへ確信をもつことができたり、困難さに悩まされることなく決定しても、試験への不安をもつケースなど、困難さに悩まされる時点と低い快適さを感じる時点が必ずしも一致しないことがある。またどちらの変数も、すべての種類の困難さと同じ程度で相関するとは限らない。本研究の場合、膠着傾向が強い人はどのような困難さに特に悩まされるのか、あるいはどのような困難さに悩まされることが低い納得感や確信のなさに関連するかといった問いを明らかにすることは意義ある課題である。

第3の説明的変数は、教育学部調査のみにおいてであるが、「進路の選択肢として教職を想定しているか否か」(「教職の想定」)である。教員養成学部の学生は、他学部の学生とまったく異なった意思決定の様相を示すわけではないにしても、教師という職業を念頭に置いて進学してきた人が多い。他方、免許取得を義務づける教員養成課程においても教員を志望しない学生もいるし、またその義務がない、いわゆるゼロ免課程においても教職を志望する学生もいる。そのように進路として教職を想定する学生の場合、決定者においては、目標となる進路に比較的早くから出会っていたために、ある種の困難さに悩まされる程度が、未決定者より相対的に低い可能性がある。また未決定者においても、教師を選択肢に含めている人はそうでない人に比べて、その選択肢が学部選択における経緯や興味とも一致し、また意思決定に必要な情報も豊富であるなどのことから、困難さの様相も異なると考えられる。したがって、教職の想定によって層別した分析には意味があると考えられる。この分析は、教員を目指さない人(が多く存在する課程)も含まれる教員養成学部学生の進路意思決定を解明するために重要なだけでなく、職業と関連づけて大学・学部を選択し、あるいは在籍する学部の専門性を活かした進路を選択肢として想定することが、大学生の進路意思決定にどのような効果をもつかを明らかにすることにつながる。また、1970年代以降にみられる大学・学部選択動機の研究へも寄与するであろう。この領域の研究においては、大学の本来の機能を念頭に置いた学部選択とそうでない選択には入学後の満足感(渡辺, 1998)や就業動機(安達, 1999)などにおいて違いがあることが明らか

にされている。本研究において「教職の想定」と進路意思決定の関連を明らかにすることは、大学の本来の機能に沿った学部選択が、その後の意識や行動に影響する可能性を示し、ひいては大学・学部選択の指導の時点から進路未決定が予防・緩和できる可能性を示すものである。

最期に検討される第4の説明的変数は「性別」である。大学卒業後の進路選択に、ジェンダーの問題が関係してくることは、大いにあり得る。女性は、卒業後の就職を考える場合には、どのような働き方をしていくかを考えざるを得ない(藤原, 2003)。それは、李(2006)が指摘するように、彼女らの意識や働き方に選択の余地が伴うためである。李によれば、それは仕事を続けて自分の生活を自分の手で支えていこうという「継続型」、仕事は結婚または出産までとする「短期型」、出産で仕事をやめ、子育てが一段落した後に再び仕事をもつ「再就職型」に類型化できる。男性が「就職イコール家族の生計を支えていくことを前提に考えるもの」となっていることとは異なり、女性は必然的に自身の「生き方」と向き合わなければならない。また企業就職を考える際にも女性は、総合職しか存在しない男性と異なり、総合職か一般職かを選び、その選択にその後も制約されて、職業生活を送ることになる。教員や公務員を選ぶ場合には、総合職的な働き方をする見通しを伴うことが多い。就職後においても、組織内での分業や家庭・地域で期待される役割は、男女で異なることがある。女性は、仕事以外の役割をより頻繁に期待され、また企業側も育てる姿勢に差が見られる(李, 2006)。さらにはこうした社会が女性を見る目と相互作用的に、女性の側にあるキャリアに対する考え方も、男性とは異なっていくことが考えられる。また困難さに悩まされる傾向と関連が深い不安傾向について言えば、パーソナリティ特性としての不安は女性が男性よりもやや高い(Feingold, 1994)という。以上述べてきたように、困難さに悩まされる程度は、性差が大いに考えられる。本研究の場合は特に、教育学部調査では被験者の68.4%が女性であり、一般学部調査の被験者も65%がそうである。そのため、それぞれのサンプルにおける結果に性差があるとすれば、女性の結果を各サンプル全体の傾向と見誤る危険性も無視できない。以上のことから、進路意思決定過程における困難さとの関わりを明らかにするうえでは、性差の分析が欠かせないと考えられる。

なお、これら4種類の説明的変数を導入しての比較は確かに重要ではあるが、本研究の分析においてはまず、決定者全体と未決定者全体の比較を行う。というのは、①例え類型化が必要でも大局的な傾向を掴むことにも意味があり、②大学の授業に日常的に出席していて、本論文における調査の対象となった学生は大部分が途上型であると考えられ、③類

型間に未決定者共通の特徴がないとは限らないという3つの理由からである。

また、比較は第3章で示した因子パターンから得られた因子得点の他に、「最も悩まされた」困難さを3つ挙げさせ、それがどの因子に高く負荷する項目かについても比較する。これは、悩まされる程度を高く評定する項目が数多い被験者もいることから、優先的に課題となる困難さがどれかを比較するためである。

以上をまとめると、本研究の目的は以下の通りである。

- 1.進路意思決定における困難さ評定を因子ごとに決定者と未決定者で比較し、困難さの内容に関してどのような量的な相違があるかを明らかにすること。
- 2.未決定者を膠着傾向の高い人（膠着群）とそうでない人（途上群）に層別して決定者と比較し、困難さ評定にどのような量的相違があるかを明らかにすること。
- 3.快適さ評定で層別して比較し、決定者と未決定者間で、また快適さの高低群間で、困難さ評定にどのような量的相違があるかを明らかにすること。
- 4.教育学部の学生を対象に、選択肢として教職を想定しているか否かで層別し、決定者と未決定者間で、また想定者と非想定者間で、困難さ評定にどのような量的相違があるかを明らかにすること。
- 5.性別に分析を行い、決定者と未決定者間で、また男性と女性で、困難さ評定にどのような量的相違があるかを明らかにすること。

第2節 方法

1.調査の概要

第3章で述べた研究1と同様である。

2.被験者

第3章で述べた教育学部調査2と一般学部調査の被験者を対象とする。教育学部調査1の被験者を使わないのは、困難さに悩まされる程度の比較に標準化された得点を用いるため、第3章で行った主成分分析によって得られた因子得点が必要となるからである。

3.分析に使用する設問・尺度

本研究で分析に用いる設問のうち、第3章で詳細を述べなかったものを中心に記す。

(1)進路選択過程における困難さ

困難さに悩まされる程度は、まず第3章（研究1）で作成した CDDQ-R から得られた因子得点を指標とする。すなわち教育学部調査2では7つの、一般学部調査では8つの得点が分析対象となる。補足的に評定平均も使用するが、これらの指標の元となる評定は、「どのくらい悩まされている（いた）か」という問いに基づくもので、6件法である。本研究で分析対象となる調査用紙では、その評定に続いて、「上記の項目1～40の評定で5や6といった高い評定がついたもののうち、あなたが最も悩まされた問題を3つ挙げてください。もしこれら以上に悩まされた問題が上記の40の問題以外にあれば、それを具体的に書いてください。」と教示し、質問項目の番号で3つまで挙げさせた。第3章で因子分析の対象となった評定をドミナンス評定と呼び、それに対してこの三つまで選ぶ評定をプライオリティ評定と呼ぶ。プライオリティ評定は40種の項目番号で回答されるため、1種類の回答あたりの度数が小さくなりがちであることから、記入された項目がどの因子に高く負荷していたかに再コード化し、分析に用いる。

(2)決定・未決定の定義

第3章（研究1）において、第2節－3－(2)で述べた通り、①考慮している選択肢を6つまで挙げさせ、さらに②前問で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし、具体的に詰めるつもりがない選択肢はありますか（他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません）」と教示し、1つ以上挙げた人を決定者と見なした。

(3)膠着傾向

研究1でCDDQ-Rを作成した際に、別設問とした項目1～10のなかに含まれていた、膠着傾向の下位尺度（4項目；TABLE 3-1(1)参照）を利用した。未決定者のみに対して、「以下のそれぞれの文は、あなた自身にどのくらいあてはまりますか。最も近い数字を○で囲んでください。」と教示し、「5.あてはまる」、「4.ややあてはまる」、「3.どちらともいえない」、「2.あまりあてはまらない」、「1.あてはまらない」の5件法で回答を求めた。項目は以下の通りである。

2.何か物事を決めることは私にとってたいてい難しい。

5.私はたいてい、何かに熱中したり思い入れを持ったりすることをさけている。

8.私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの確かめや支援が欲しいとたいてい思う。

9.私はたいてい、失敗することを恐れている。

これらの4項目から主成分分析によって抽出した第1成分を、膠着傾向の指標として用いる。なお、膠着傾向を測定する尺度はようやく近年、多数の項目によるものが開発された（Germeijs & Boeck, 2002）が、本研究のために行われた調査はそれに先立つものであり、それを利用していない。ただし、Guay, Ratelle, Senecal, Lorose, & Deschenes（2006）が自己決定理論の文脈で膠着傾向と関連づけた「自律性（autonomy）」と「自己効力感（有能感）」が低いことをこれら4項目は意味しているので、これらの項目内容で妥当な指標になると考えられる。

(4) 快適さ (comfort)

Career Decision Profile（Jones, 1989）の同名の指標として作成された2項目を翻訳して使用したものをすべての調査で用いている。具体的には、

①「私は自分が今まで進路について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる」

②「私は自分の進路選択について心配していない」

の2項目であり、①を納得感、②を非心配感と呼ぶ。Jones（1989）の質問項目における「職業」というタームを、本論文での調査に合わせて「進路」と変えている以外は、そのまま翻訳して使用した。①が現時点での納得・確信であるのに対して、②ではこれから近い将来を見通してのものとと言える。いずれの項目も、「次の文はそれぞれどのくらいあなた自身にあてはまると思いますか。『全くそう思わない』～『全くそう思う』までの8段階で考えたとき、最も近い数字を○で囲んでください。」と教示を行い、それぞれの項目に対

して Jones (1989) と同様に、8 件法の両端にのみ「8.全くそう思う」と「1.全くそう思わない」という評語を付し、2 から 7 までは数字のみのスケール上に回答させた。

この 2 つの質問項目は、それぞれ異なる時点について尋ねていることから、主成分分析などを用いて集約した指標にすることは行わず、個々の項目の評定をそのまま用いる。

(5) 教職を想定しているか否か

第 3 章（研究 1）において、第 2 節－3－(3)で述べた通り、決定・未決定の判別を行う設問（本章では上記(2)）の①の問いに対して、小・中・高等学校、養護学校、幼稚園のいずれかの教師を挙げた人を、決定者・未決定者を問わず、「教職想定者」として分類した。

第3節 結果

1.未決定者と決定者の比較（目的1の分析）

まずは、未決定者全体と決定者全体を対象に、CDDQ-R のドミナンス評定における高低を比較する。この比較は、基本的には因子得点によって行うが、評定平均を用いたものも併用する。というのは、因子得点の比較だけでは、評定（悩まされる強さ）の絶対的強さは見えないからである。意思決定を阻害する困難さであるからには、悩まされる程度も、単に決定者より強いというだけでなく、一定の強さを示していなければならない。ただ第3章で見たように、各因子に高く負荷する項目における信頼性係数 α は0.8を下回る因子もあったことから、その因子に関しては参考程度の比較となる。

Fig. 4-1 には教育学部調査2における因子得点、Fig. 4-2 には同じく評定平均で、決定者と未決定者を比較した結果を示した。また TABLE 4-1 には、因子得点の平均と標準偏差、および両群を比較した t 検定の結果を示した。7つの因子のうち、「Ⅰ.能力に関する戸惑い」と「Ⅶ.実現可能性への不安」の2因子において、両群の差が有意ではなかった。評定平均をみると、これらの2つの因子は他の因子に比べて、決定者も平均が4.0前後の強い程度で悩まされている（それぞれ4.20と3.93）ために、差がないことがわかる。有意差が見られた他の5つの因子では全て未決定者の方がより悩まされており、そのなかで両群の差が比較的大きいものは、「Ⅲ.興味や好みの模索」（因子得点の平均値の差は0.54； $t(534) = 6.545$ ）、「Ⅳ.選択方法に関する迷い」（同0.49； $t(545) = 5.801$ ）、「Ⅵ.現実的な障害」（同0.45； $t(545) = 5.361$ ）である。決定の支障となるには評定平均値の高さも必要と考えられることから、Fig. 4-2 で評定平均値を見ると、上記3因子のうち、Ⅲ（興味・好み）、Ⅳ（選択方法）が未決定者で4.0を超えている。

Fig. 4-3 には一般学部調査における因子得点、Fig. 4-4 には同じく評定平均で、決定者と未決定者を比較した結果を示した。また TABLE 4-2 には、因子得点の平均と標準偏差、および両群を比較した t 検定の結果を示した。教育学部調査と同様に、「Ⅰ.能力に関する戸惑い」と「Ⅶ.実現可能性への不安」の2因子において、両群の差が有意ではなかった。評定平均を見ると、やはりどちらの因子においても、決定者が強い程度で悩まされていた（それぞれ4.11と4.15）。有意差が見られた他の6つの因子では全て未決定者の方がより悩まされており、その両群の差が比較的大きいものは、「Ⅲ.適合へのこだわり」（因子得点の平均値の差は0.47； $t(368) = 4.627$ ）、「Ⅴ.選択方法に関する迷い」（同0.44； $t(367) = 4.311$ ）、「Ⅷ.好みに対する懸念」（同0.35； $t(368) = 3.365$ ）である。未決定者の評定平均

が4.0前後なのはV（選択方法；4.23）とⅧ（好み；3.95）の2因子であった。教育学部調査で差が大きかった因子Ⅲに相当する因子Ⅱ（興味や好みの模索）は、両群ともに評定平均が高いために、t値はさほど大きくないことがわかる。

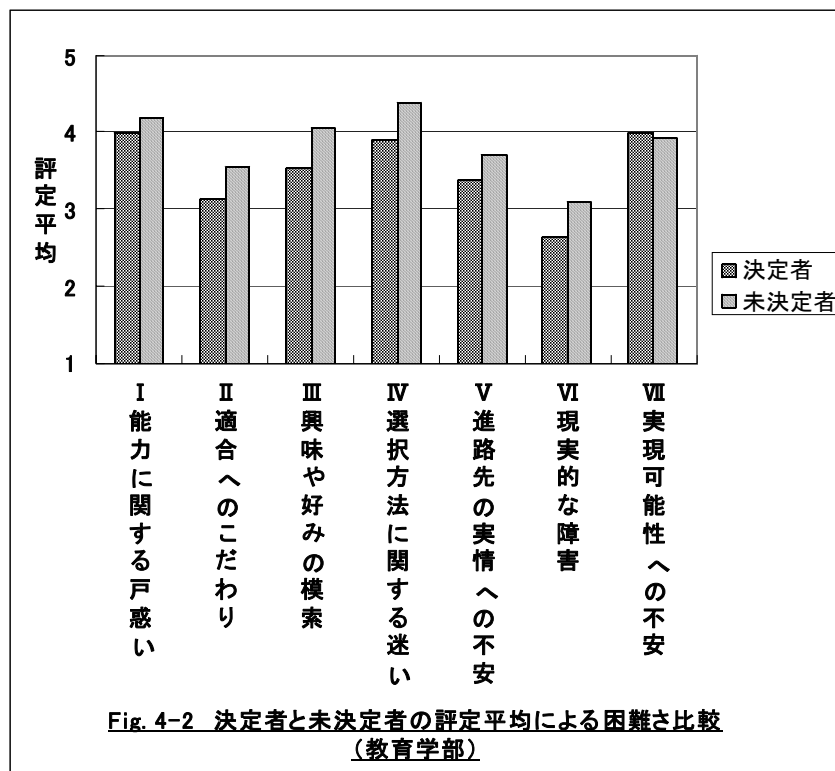
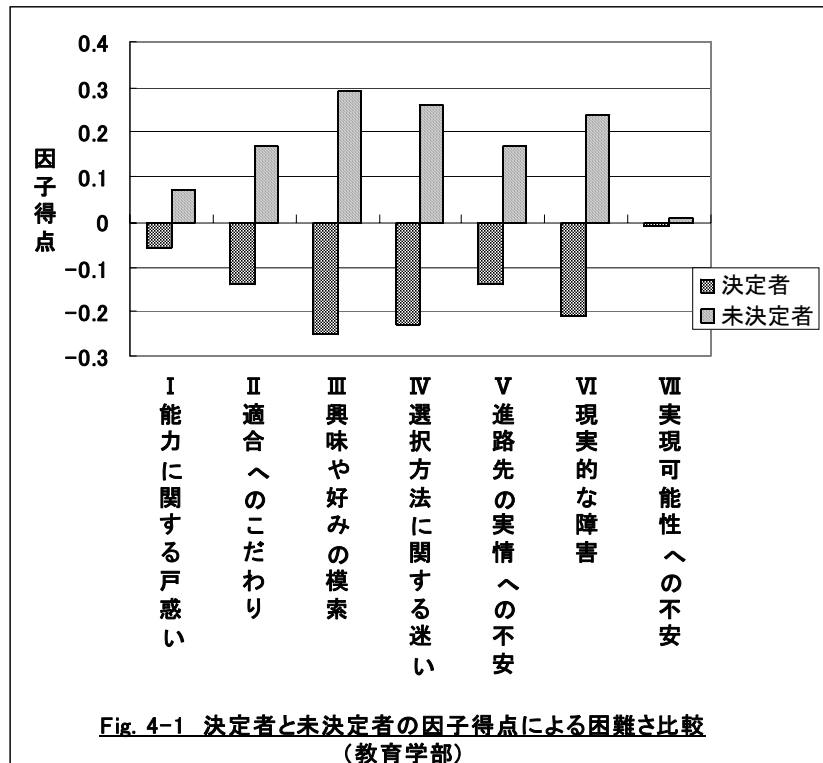


TABLE 4-1 決定者と未決定者の因子得点による困難さ比較と検定結果(教育学部)

	決定者	未決定者	t検定結果
I 能力に関する戸惑い	-0.06 (1.06)	0.07 (0.92)	t(534)=1.401 n.s.
II 適合へのこだわり	-0.14 (1.05)	0.17 (0.91)	t(534)=3.607 ***
III 興味や好みの模索	-0.25 (0.96)	0.29 (0.96)	t(534)=6.545 ***
IV 選択方法に関する迷い	-0.23 (0.97)	0.26 (0.97)	t(534)=5.801 ***
V 進路先の実情への不安	-0.14 (0.98)	0.17 (0.99)	t(534)=3.658 ***
VI 現実的な障害	-0.21 (0.98)	0.24 (0.97)	t(534)=5.361 ***
VII 実現可能性への不安	-0.01 (1.04)	0.01 (0.94)	t(534)=0.267 n.s.

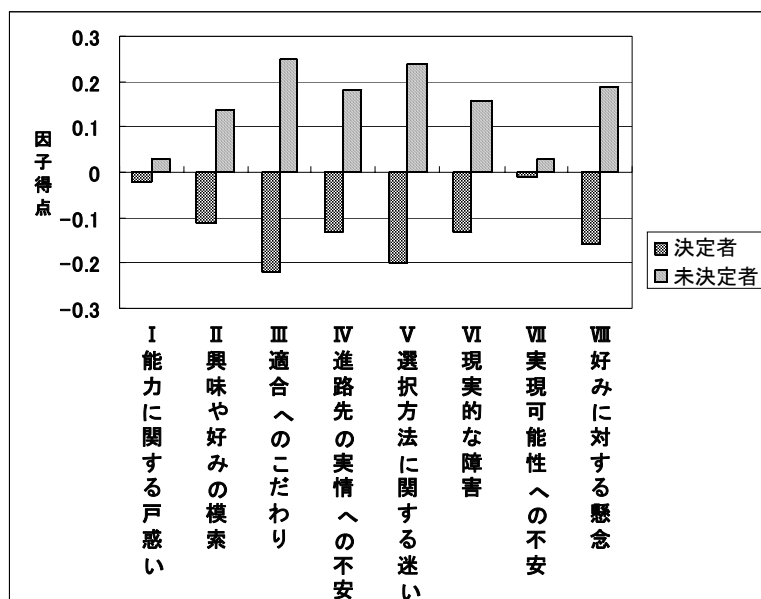
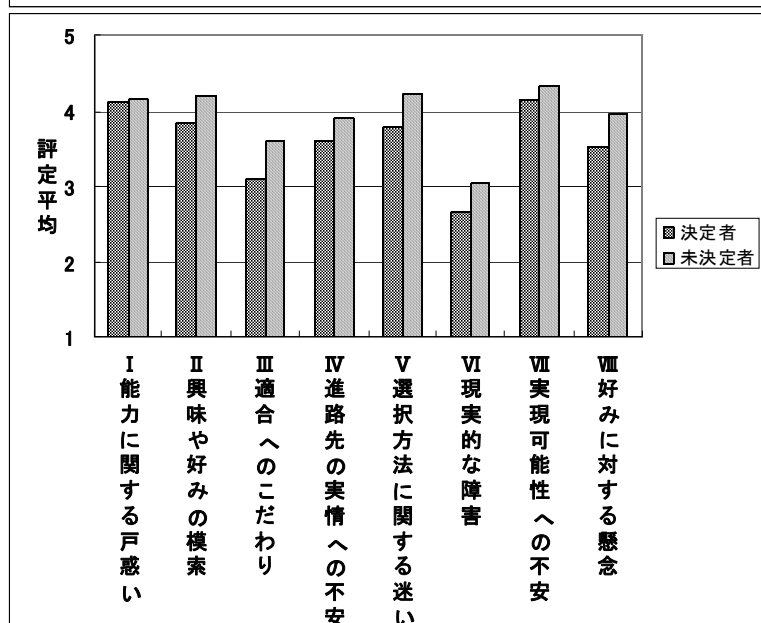
*** $p < .001$ Fig. 4-3 決定者と未決定者の因子得点による困難さ比較
(一般学部)Fig. 4-4 決定者と未決定者の評定平均による困難さ比較
(一般学部)

TABLE 4-2 決定者と未決定者の因子得点による困難さ比較と検定結果(一般学部)

	決定者	未決定者	t検定結果
I 能力に関する戸惑い	-0.02 (1.02) vs	0.03 (0.98)	t(368)=0.455 n.s.
II 興味や好みの模索	-0.11 (1.05) vs	0.14 (0.93)	t(368)=2.375 *
III 適合へのこだわり	-0.22 (0.96) vs	0.25 (0.99)	t(368)=4.627 ***
IV 進路先の実情への不安	-0.13 (0.98) vs	0.18 (1.00)	t(368)=2.943 **
V 選択方法に関する迷い	-0.2 (1.01) vs	0.24 (0.95)	t(367)=4.311 ***
VI 現実的な障害	-0.13 (1.04) vs	0.16 (0.93)	t(367)=2.772 **
VII 実現可能性への不安	-0.01 (1.10) vs	0.03 (0.90)	t(365)=0.345 n.s.
VIII 好みに対する懸念	-0.16 (0.99) vs	0.19 (0.98)	t(368)=3.365 ***

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

続いてプライオリティ評定の回答を比較する。「最も悩まされた問題3つ」を挙げさせたものに対して、第3章で類型化されたどの因子に属しているものかで再コード化を行い、それを集計したものがTABLE 4-3である。同一個人が同じ因子に属する項目を複数挙げた場合は1とカウントし、したがってここに示した数値はそれぞれの因子に属する困難さを挙げた実人数である。それぞれの因子への該当者と、「評定者計」からその度数を引いた数（プライオリティ評定を行っていないながら、その因子に属する困難さを挙げなかった者の度数）を決定者・未決定者間で比較する 2×2 の χ^2 検定を行った。教育学部では「III. 興味や好みの模索」、「IV. 選択方法に関する迷い」、「V. 実情への不安」において、未決定者が決定者よりも有意に多くの方が挙げていた。このうち前二者は、一般学部においても同様の結果（それぞれ因

子IIとV）であった。一般学部においてはこの他に、「VII. 実現可能性への不安」において、決定者が未決定者よりも有意に多くの方が挙げていた。なお、一般学部の未決定者を除いて、最も多くの方が挙げた困難さは能力に関するものであった。

TABLE 4-3 決定者と未決定者のプライオリティ評定による比較

	決定者	未決定者	χ^2 検定
I. 能力に関する戸惑い	150 (74.3)	145 (67.8)	2.13 n.s.
II. 適合へのこだわり	31 (15.3)	25 (11.7)	1.20 n.s.
III. 興味や好みの模索	41 (20.3)	66 (30.8)	6.05 *
IV. 選択方法に関する迷い	43 (21.3)	70 (32.7)	6.85 **
V. 進路先の実情への不安	27 (13.4)	45 (21.0)	4.26 *
VI. 現実的な障害	38 (18.8)	41 (19.2)	0.01 n.s.
VII. 実現可能性への不安	65 (32.2)	53 (24.8)	2.81 n.s.
その他	9 (4.5)	8 (3.7)	
評定者計	202	214	
I. 能力に関する戸惑い	83 (57.6)	68 (46.3)	3.77 n.s.
II. 興味や好みの模索	55 (38.2)	79 (53.7)	7.08 **
III. 適合へのこだわり	23 (16.0)	26 (17.7)	0.15 n.s.
IV. 実情への不安	26 (18.1)	35 (23.8)	1.45 n.s.
V. 選択方法に関する迷い	22 (15.3)	40 (27.2)	6.18 *
VI. 現実的な障害	16 (11.1)	17 (11.6)	0.02 n.s.
VII. 実現可能性への不安	64 (44.4)	44 (29.9)	6.56 *
VIII. 好みに対する懸念	17 (11.8)	15 (10.2)	0.19 n.s.
その他	5 (3.5)	6 (4.1)	
評定者計	144	147	

※各群の数字は度数と「評定者計」に占める%

* $p<.05$ ** $p<.01$

2. 膠着傾向の高低による悩まされる程度の相違（目的2の分析）

まず膠着傾向の指標を得るために、CDDQ に含まれていた同名の4項目に対して主成分分析を行った。この下位尺度は、原典の CDDQ では、「レディネスの欠如」というクラスターに含まれるものであるが、3つの下位尺度全体の信頼性係数（クロンバックの α ）は、Gati et al. (1996)では、イスラエルのサンプルで.70、アメリカのサンプルでは.63、Lancaster et al. (1999)では.66 と高くなかった。しかし膠着傾向の下位尺度だけでみると、4項目しかないものの、 α は上記3サンプルでは順に、.76、.69、.67 と比較的高い。すなわち少数の項目にしてはまとまりが良いと言えることから、主成分分析による指標を使うものとして、結果を TABLE 4-4（教育学部調査2）、4-5（一般学部調査）に示した。どちらのサンプルにおいても、項目2と9が0.7を超える主成分負荷量を示し、項目5は0.4前後の比較的低い負荷を示す結果であった。

TABLE 4-4 膠着傾向尺度4項目の主成分分析(教育学部)

質問項目	主成分負荷量
2.何か物事を決めることは私にとってたいがい難しい	.797
9.私はたいがい、失敗することを恐れている	.774
8.私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの確 かめや支援が欲しい	.628
5.私はたいがい、何かに熱中したり思い入れを持ったりすることをさせてい る	.393
寄与率(%)	44.53

TABLE 4-5 膠着傾向尺度4項目の主成分分析(一般学部)

質問項目	主成分負荷量
9.私はたいがい、失敗することを恐れている	.791
2.何か物事を決めることは私にとってたいがい難しい	.786
8.私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの確 かめや支援が欲しい	.565
5.私はたいがい、何かに熱中したり思い入れを持ったりすることをさせてい る	.419
寄与率(%)	43.44

次に得られた主成分得点を+0.5 を基準として未決定者を2群に分け、0.5 以上の人を膠着群、それを下回る人を途上群とした。この値を基準としたのは、膠着傾向が高いと見な

せるためには、主成分得点が正の値というだけでは十分ではなく、またあまり高い基準に設定すると該当者が極端に少なくなってしまうためである。これによって、未決定者のおよそ3割強が膠着群となった。

上記の2群と決定者を併せた3群で、CDDQ-Rのドミナンス評定における因子得点を比較した結果をFig. 4-5（教育学部調査2）、4-6（一般学部調査）、分散分析結果をTABLE 4-6（教育学部調査2）、4-7（一般学部調査）に示した。両学部の結果からまず見て取れるのは、膠着群と他の2群には悩まされる強さに大きな隔たりがあることである。途上群の平均は0付近で、全被験者の平均に近い。また途上群と決定群との間に有意差が見られた困難さは、教育学部の因子Ⅲ（興味や好みの模索）、Ⅳ（選択方法に関する迷い）、Ⅵ（現実的な障害）のみであり、一般学部では全ての困難さにおいて差が見られなかった。さらには、前節で未決定者・決定者間の有意差が見られなかった「能力」、「実現可能性」関連の因子では、双方のサンプルにおいて、途上群の平均が決定者群のものよりも低くなった。もっともこの両群間に有意差はなかった。群間の差の大きさをF値によって見るとすれば、教育学部ではどの困難さにおいてもF値はかなり高いが、先に途上群と決定群との間に有意差があったⅢ（興味や好みの模索）、Ⅳ（選択方法に関する迷い）、Ⅵ（現実的な障害）の3つにおいては特に高い。これは膠着群の平均が他の因子より高めであることと、途上群と決定者群の有意差によるものと思われる。一般学部では困難さによってF値にばらつきがあり、Ⅲ（適合へのこだわり）、Ⅴ（選択方法に関する迷い）では大きい、Ⅱ（興味や好みの模索）、Ⅵ（現実的な障害）、Ⅶ（実現可能性への不安）では小さかった。F値が高い2つの因子は、膠着群の平均が高いことが見て取れる。

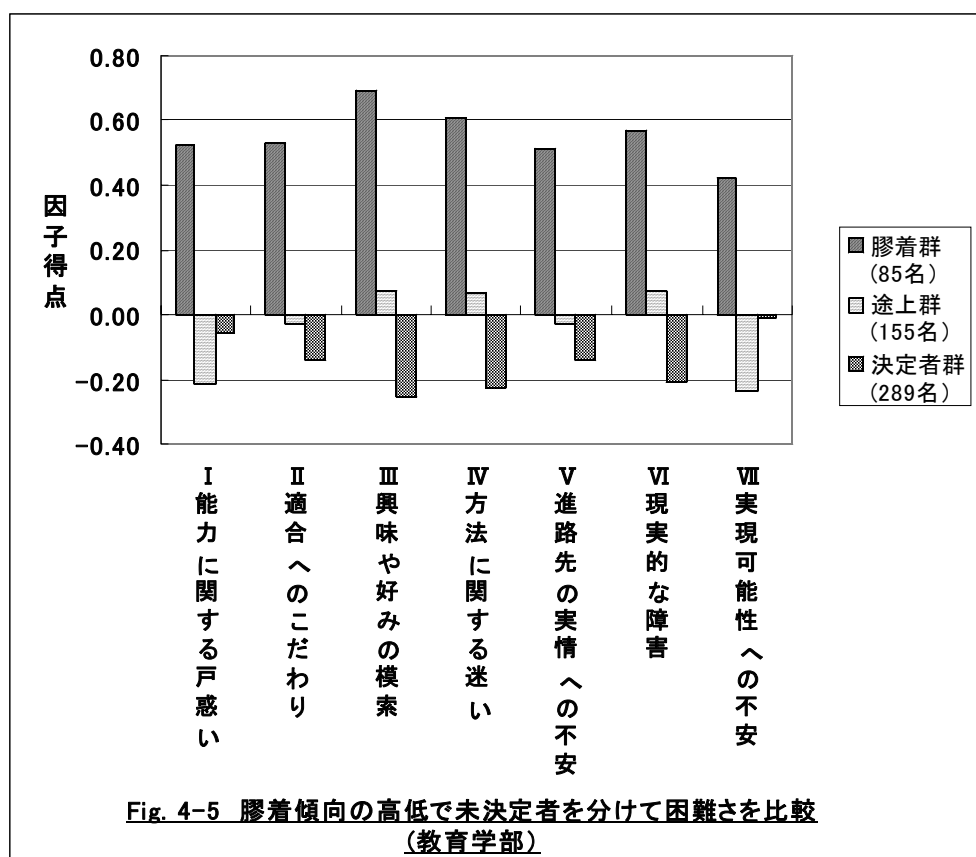


TABLE 4-6 膠着傾向の高低で未決定者を分けて困難さを比較 (教育学部)

	膠着群 (85名)	途上群 (155名)	決定者群 (289名)	分散分析 F値	多重比較
I 能力に関する戸惑い	0.52 (0.74)	-0.21 (0.92)	-0.06 (1.06)	16.37 ***	i >>> u = d
II 適合へのこだわり	0.53 (0.82)	-0.03 (0.91)	-0.14 (1.05)	15.81 ***	i >>> u = d
III 興味や好みの模索	0.70 (0.84)	0.07 (0.95)	-0.25 (0.97)	34.11 ***	i >>> u >> d
IV 方法に関する迷い	0.61 (0.93)	0.07 (0.94)	-0.23 (0.97)	25.79 ***	i >>> u >> d
V 進路先の実情への不安	0.51 (0.94)	-0.03 (0.99)	-0.14 (0.98)	14.96 ***	i >>> u = d
VI 現実的な障害	0.57 (0.99)	0.07 (0.91)	-0.21 (0.98)	22.22 ***	i >>> u >> d
VII 実現可能性への不安	0.43 (0.92)	-0.23 (0.89)	-0.01 (1.05)	12.39 ***	i >>> u i >> d

※各群の数字は因子得点の平均と標準偏差

*** $p < .001$

※多重比較の結果は膠着群をindecisiveの「i」、途上群をundecidedの「u」、決定者群をdecisionの「d」で示し、群間の差を「>」($p < .05$)、「>>」($p < .01$)、「>>>」($p < .001$)で示した。

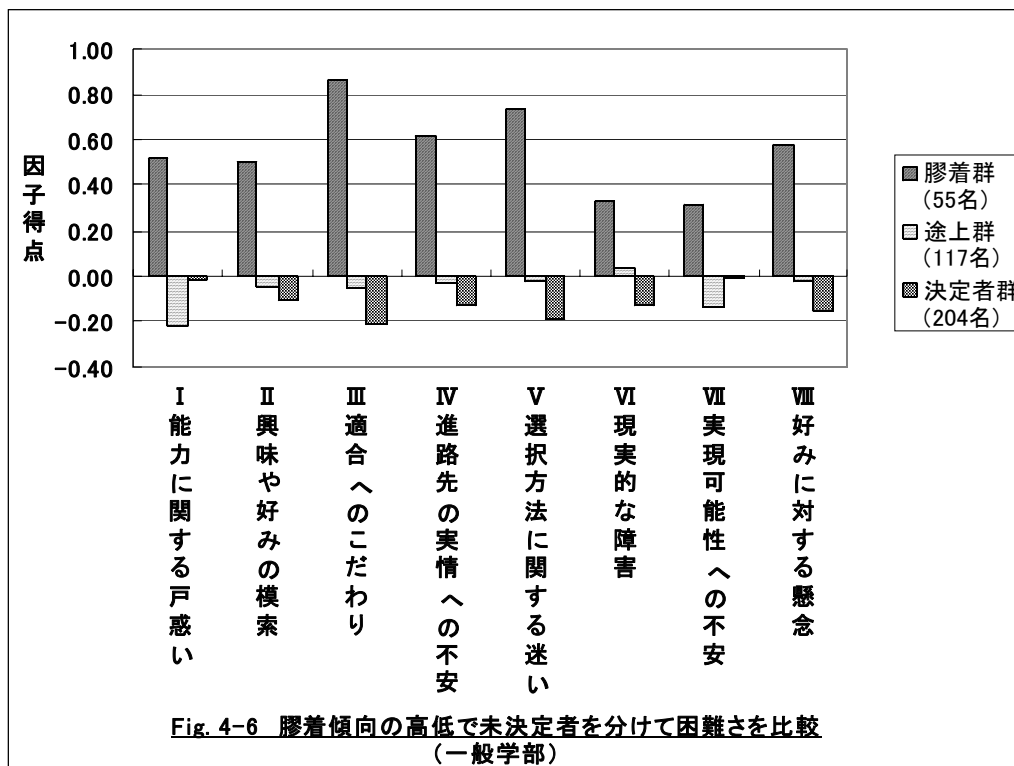


Fig. 4-6 膠着傾向の高低で未決定者を分けて困難さを比較
(一般学部)

TABLE 4-7 膠着傾向の高低で未決定者を分けて困難さを比較(一般学部)

	膠着群 (55名)	途上群 (117名)	決定者群 (204名)	分散分析 F値	多重比較
I 能力に関する戸惑い	0.52 (1.00)	-0.22 (0.86)	-0.01 (1.01)	11.09 ***	i >>> u i >> d
II 興味や好みの模索	0.50 (0.94)	-0.05 (0.87)	-0.11 (1.04)	8.66 ***	i >> u i >>> d
III 適合へのこだわり	0.87 (0.86)	-0.05 (0.91)	-0.21 (0.95)	30.00 ***	i >>> u = d
IV 進路先の実情への不安	0.62 (0.81)	-0.03 (1.01)	-0.13 (0.97)	13.11 ***	i >>> u = d
V 選択方法に関する迷い	0.73 (0.81)	-0.02 (0.90)	-0.19 (1.00)	21.07 ***	i >>> u = d
VI 現実的な障害	0.33 (0.90)	0.04 (0.91)	-0.13 (1.02)	4.96 **	i >> d
VII 実現可能性への不安	0.32 (0.68)	-0.14 (0.93)	-0.01 (1.09)	4.06 *	i > u
VIII 好みに対する懸念	0.58 (0.85)	-0.03 (0.97)	-0.16 (0.98)	12.86 ***	i >>> u = d

※各群の数字は因子得点の平均と標準偏差

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

※多重比較の結果は膠着群をindecisiveの「i」、途上群をundecidedの「u」、決定者群をdecisionの「d」で示し、群間の差を「>」($p<.05$)、「>>」($p<.01$)、「>>>」($p<.001$)で示した。

続いてプライオリティ評定を3群で比較した結果をTABLE 4-8に示した。上位3つを選んでいることから、ドミナンス評定のようにすべての困難さで膠着群の該当率が高いとはならない。同群が高い該当率を示し、その差が有意となったのは、教育学部の因子III（興味や好みの模索）、および一般学部でそれに相当する因子IIであった。ただし一般学部で

は同群の 74 %がこれを挙げ、どの因子よりも高い該当率であったのに対して、教育学部では 37 %にとどまり、最も該当率が高かった因子 I（能力に関する戸惑い）の 81 %とは大きく隔たりがある。また他に χ^2 値が有意になったのは、途上群が他の 2 群より該当率が少ない、教育学部の因子 I（能力に関する戸惑い）、VII（実現可能性への不安）、逆に途上群が多い教育学部の IV（選択方法に関する迷い）、決定者群が少ない一般学部の V（選択方法に関する迷い）、逆に決定者群が多い一般学部の VII（実現可能性への不安）であった。

TABLE 4-8 膠着傾向の高低で未決定者を分けてプライオリティ評定を比較

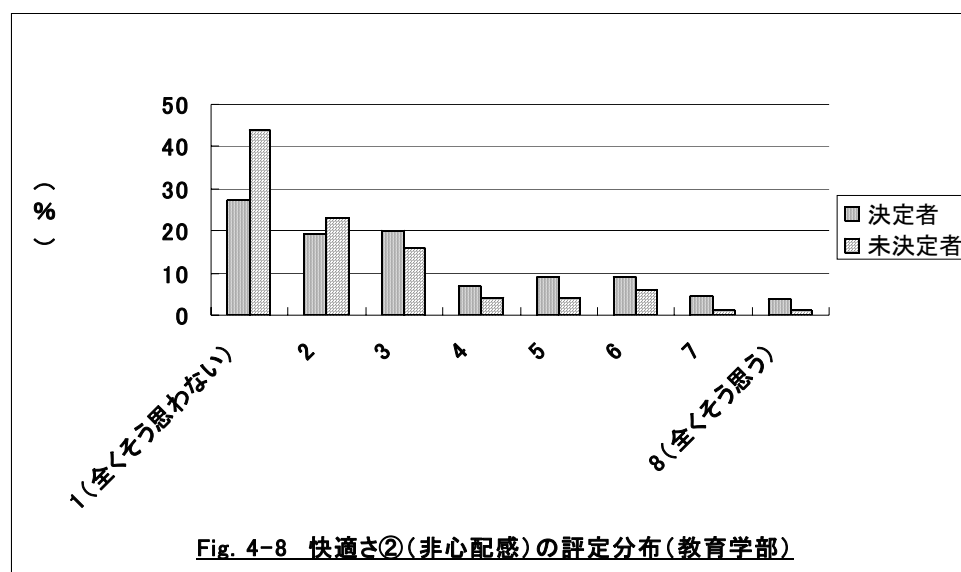
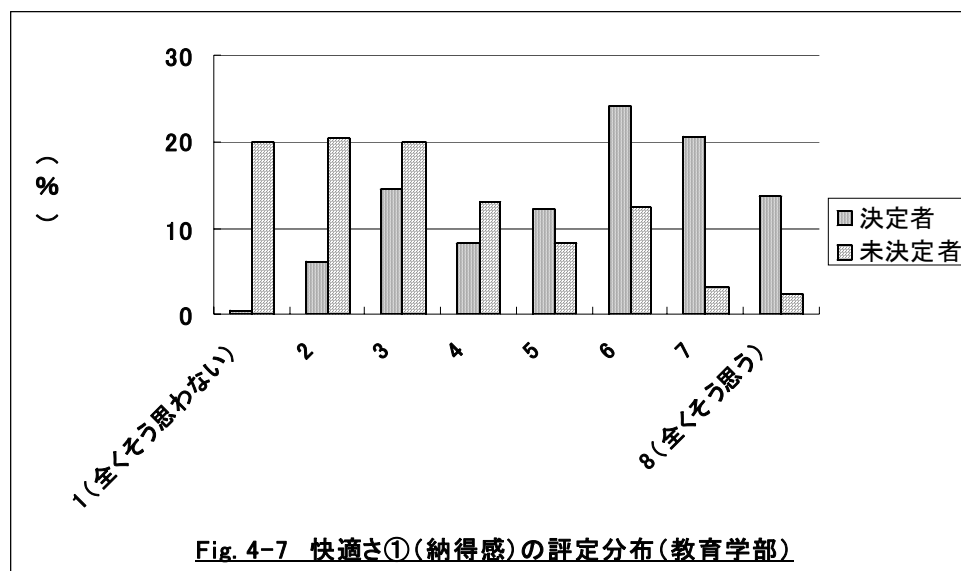
		膠着群		途上群		決定者群		χ^2 検定
教育学部	I.能力に関する戸惑い	63	(80.8)	81	(61.4)	150	(74.3)	10.66 **
	II.適合へのこだわり	7	(9.0)	18	(13.6)	31	(15.3)	1.95 n.s.
	III.興味や好みの模索	29	(37.2)	37	(28.0)	41	(20.3)	8.77 *
	IV.選択方法に関する迷い	20	(25.6)	48	(36.4)	43	(21.3)	9.30 **
	V.進路先の実情への不安	12	(15.4)	31	(23.5)	27	(13.4)	5.97 n.s.
	VI.現実的な障害	15	(19.2)	24	(18.2)	38	(18.8)	0.04 n.s.
	VII.実現可能性への不安	26	(33.3)	26	(19.7)	65	(32.2)	7.27 *
	その他	2	(2.6)	6	(4.5)	9	(4.5)	
評定者計		78		132		202		
一般学部	I.能力に関する戸惑い	22	(44.0)	45	(47.9)	83	(57.6)	3.76 n.s.
	II.興味や好みの模索	37	(74.0)	41	(43.6)	55	(38.2)	19.51 ***
	III.適合へのこだわり	11	(22.0)	14	(14.9)	23	(16.0)	1.29 n.s.
	IV.実情への不安	9	(18.0)	25	(26.6)	26	(18.1)	2.81 n.s.
	V.選択方法に関する迷い	12	(24.0)	27	(28.7)	22	(15.3)	6.45 *
	VI.現実的な障害	2	(4.0)	15	(16.0)	16	(11.1)	4.63 n.s.
	VII.実現可能性への不安	12	(24.0)	29	(30.9)	64	(44.4)	8.59 *
	VIII.好みに対する懸念	3	(6.0)	11	(11.7)	17	(11.8)	1.43 n.s.
その他		0		6		5		
評定者計		50		94		144		

※各群の数字は度数と「評定者計」に占める%

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

3.快適さの高低による悩まされる程度の相違（目的3の分析）

まず、双方のサンプルを通して用いられる「快適さ」の2項目の分布を見たのが Fig. 4-7 および 4-8（教育学部調査2）、4-9 および 4-10（一般学部調査）である。学部による違いはあまりなく、項目①（納得感）は広く分布しているのに対して、項目②（非心配感）は低い方に偏って分布している。また①納得感では、決定者は高い方向寄りに、未決定者は低い方向寄りに分布しており、②非心配感では特に未決定者において著しく低い方向に分布している。決定者と未決定者で評定を比較した結果と、評定間の相関係数を TABLE 4-9 に示した。どちらの学部でも、またどちらの項目でも、決定者は未決定者より高い快適さを示している。また両項目の相関は.484（教育学部）、.481（一般学部）と、中程度の関連を示していた。



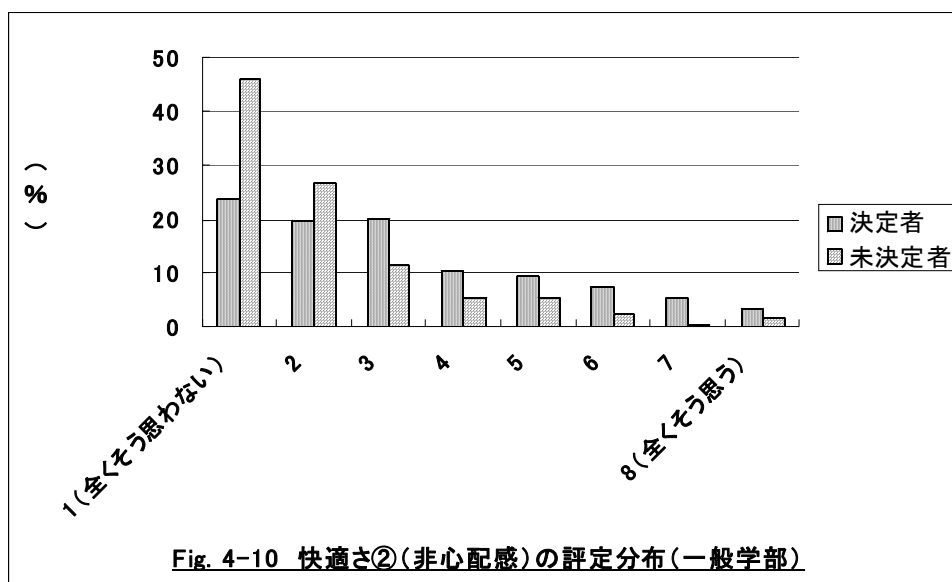
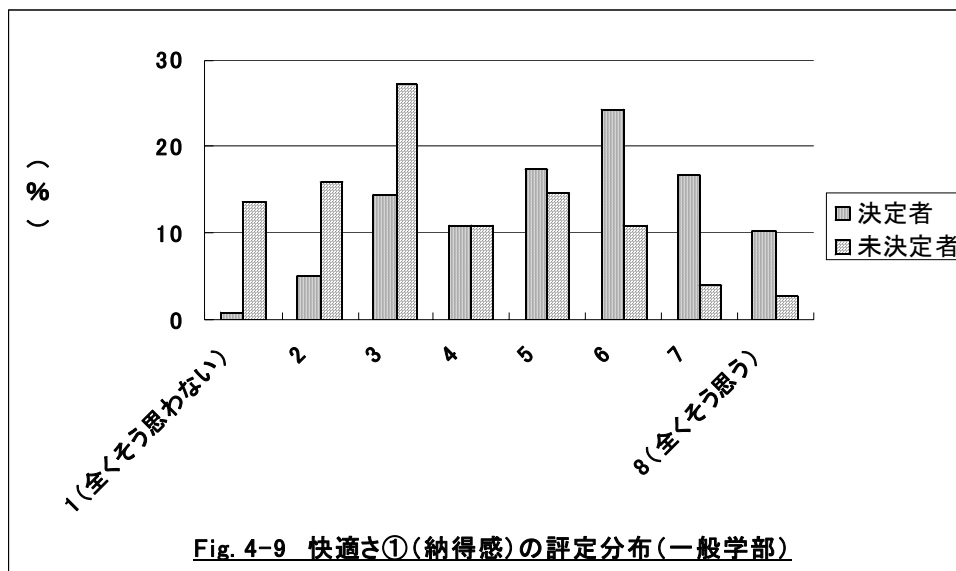


TABLE 4-9 快適さ評定の決定者・未決定者間比較、ならびに項目間の相関係数

	教育学部			一般学部		
	決定者	未決定者	検定結果	決定者	未決定者	検定結果
①納得感「私は自分が今まで進路について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる。」	5.48 (1.84)	3.31 (1.90)	t(567)=13.79 ***	5.31 (1.75)	3.60 (1.84)	t(376)=9.26 ***
②非心配感「私は自分の進路選択について心配していない。」	3.16 (2.05)	2.30 (1.66)	t(569)=5.53 ***	3.23 (2.00)	2.16 (1.56)	t(371.4)=5.86 ***
上記2項目の相関係数	.484 **			.481 **		

※各学部・各群の平均値と標準偏差(カッコ内)を示した。

※項目②非心配感については、等分散の仮定を満たさないため、ウェルチの法によって検定を行った。

*** p<.001 ** p<.01

続いて、前節までに決定者・未決定者間で見られた差異は、快適さの効果を統制しても見られるかを検討するために、両方の要因を投入した分散分析を行った。なお快適さの2つの項目は、相関も中程度あり、「方法」の節でも述べたように異なる時点を項目化しているため、まとめた指標化を行うことはしない。具体的には、決定者と未決定者それぞれの群において、快適さの2項目それぞれにおける評定が5以上である（快適さが高い）か、4以下である（快適さが低い）かで2群に分け、2×2の4群でドミナンス評定の因子得点を比較した。結果をTABLE 4-10（教育学部）、4-11（一般学部）に示した。

TABLE 4-10 困難さの因子得点に対する決定・未決定×快適さの高低の2要因分散分析(教育学部)

	決定者		未決定者		決定の主効果	快適さ主効果	交互作用
	快適さ①納得感	5以上 (222) 4以下 (93)	5以上 (67) 4以下 (187)				
I.能力に関する戸惑い	-0.12	0.14	-0.19	0.15	0.09	9.44 **	0.20
II.適合へのこだわり	-0.28	0.25	0.00	0.23	1.84	15.64 **	2.58
III.興味や好みの模索	-0.41	0.19	-0.23	0.46	6.23 *	49.72 **	0.23
IV.選択方法に関する迷い	-0.35	0.14	0.02	0.34	9.42 **	18.03 **	0.82
V.進路先の実情への不安	-0.18	-0.03	-0.02	0.23	4.71 *	4.26 *	0.29
VI.現実的な障害	-0.24	-0.11	-0.03	0.35	10.57 **	8.35 **	2.28
VII.実現可能性への不安	-0.13	0.32	-0.21	0.09	2.54	14.48 **	0.64
	快適さ②非心配感	5以上 (84) 4以下 (232)	5以上 (32) 4以下 (223)				
I.能力に関する戸惑い	-0.61	0.17	-0.61	0.16	0.00	48.62 **	0.00
II.適合へのこだわり	-0.53	0.01	-0.09	0.20	7.72 **	13.82 **	1.20
III.興味や好みの模索	-0.78	-0.04	-0.42	0.40	14.05 **	54.32 **	0.12
IV.選択方法に関する迷い	-0.71	-0.03	-0.50	0.37	8.24 **	52.37 **	0.71
V.進路先の実情への不安	-0.50	0.00	-0.58	0.28	0.76	37.24 **	2.62
VI.現実的な障害	-0.42	-0.13	-0.30	0.32	6.39 *	16.57 **	2.16
VII.実現可能性への不安	-0.56	0.21	-0.69	0.11	1.08	51.15 **	0.03

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

全体的には交互作用はほとんど有意ではなく、快適さの主効果がほとんどのところで有意で、快適さが低い群が高い群よりも、それぞれの困難さにより強く悩まされていた。未決定者群が決定者群よりもなお有意に強く悩まされていた困難さについてはまず、双方の学部、どちらの快適さ項目においても、「選択方法に関する迷い」が共通していた。教育学部ではその他に、III（興味や好みの模索）、VI（現実的な障害）がどちらの快適さ項目でも有意であり、①納得感ではV（進路先の実情への不安）、②非心配感ではII（適合へのこだわり）であった。一般学部では「選択方法に関する迷い」の他には、III（適合へのこだわり）、VIII（好みに対する懸念）が①納得感で有意であった。

TABLE 4-11 困難さの因子得点に対する決定・未決定×快適さの高低の2要因分散分析(一般学部)

快適さ①納得感	決定者		未決定者		決定の主効果	快適さ主効果	交互作用
	5以上 (139)	4以下 (63)	5以上 (57)	4以下 (119)			
I.能力に関する戸惑い	-0.11	0.24	-0.23	0.16	0.93	11.61 **	0.03
II.興味や好みの模索	-0.21	0.18	-0.30	0.34	0.10	24.29 **	1.47
III.適合へのこだわり	-0.32	0.07	-0.25	0.48	5.51 *	30.20 **	2.78
IV.実情への不安	-0.20	0.05	-0.24	0.37	1.65	16.31 **	2.84
V.選択方法に関する迷い	-0.35	0.19	-0.07	0.38	5.26 *	22.51 **	0.19
VI.現実的な障害	-0.23	0.13	0.04	0.20	2.60	5.86 *	0.86
VII.実現可能性への不安	-0.11	0.24	-0.39	0.22	1.98	20.64 **	1.49
VIII.好みに対する懸念	-0.25	0.08	0.02	0.26	4.43 *	7.00 **	0.21
快適さ②非心配感	5以上 (52)	4以下 (150)	5以上 (18)	4以下 (158)			
I.能力に関する戸惑い	-0.48	0.17	-0.72	0.12	1.10	28.13 **	0.47
II.興味や好みの模索	-0.43	0.03	-0.40	0.19	0.45	13.82 **	0.23
III.適合へのこだわり	-0.52	-0.09	-0.50	0.33	2.52	20.74 **	1.97
IV.実情への不安	-0.31	-0.05	-0.60	0.26	0.01	15.51 **	4.48 *
V.選択方法に関する迷い	-0.72	0.00	-0.44	0.31	4.63 *	28.80 **	0.01
VI.現実的な障害	-0.13	-0.11	-0.20	0.19	0.65	1.99	1.71
VII.実現可能性への不安	-0.52	0.18	-0.77	0.12	1.26	32.05 **	0.43
VIII.好みに対する懸念	-0.47	-0.04	-0.50	0.26	0.86	17.89 **	1.35

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

快適さの指標は、前節でみた膠着傾向と同様に困難さとの関連を示したので、ここで両変数の関連を見る。前節で用いた3群別に、快適さの評定を比較したのがTABLE 4-12である。いずれの学部においても、またどちらの快適さ項目においても、群間の主効果は有意であり、また膠着群<途上群<決定者群の関係が有意であった。困難さの比較では途上群と決定者群の差はあまり見られなかったことと対照的である。また、快適さ①(納得感)のF値が②(非心配感)のものよりも大きい。これは②の分布が低い快適さの方向に偏っていることに由来しているものと考えられる。

TABLE 4-12 膠着傾向の高群・低群・決定者の3群間で快適さ評定を比較

	教育学部			一般学部		
	膠着群 (85名)	途上群 (162名)	決定者群 (316名)	膠着群 (55名)	途上群 (117名)	決定者群 (202名)
①納得感「私は自分が今まで進路について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる。」	2.85 (1.78)	3.56 (1.93)	5.48 (1.84)	3.09 (1.79)	3.85 (1.84)	5.31 (1.75)
分散分析(F値)および多重比較	F(2, 558) = 98.20 *** i < u; i <<< d; u <<< d			F(2, 371) = 45.38 *** i < u; i <<< d; u <<< d		
②非心配感「私は自分の進路選択について心配していない。」	1.84 (1.35)	2.57 (1.77)	3.16 (2.05)	1.55 (0.83)	2.45 (1.73)	3.23 (2.00)
分散分析(F値)および多重比較	F(2, 560) = 18.17 *** i < u; i <<< d; u << d			F(2, 371) = 21.37 *** i < u; i <<< d; u << d		

※各群の数字は因子得点の平均と標準偏差

*** $p < .001$ ※多重比較(Tukey法)の結果は膠着群をindecisiveの「i」、途上群をundecidedの「u」、決定者群をdecisionの「d」で示し、群間の差を「>」($p < .05$)、「>>」($p < .01$)、「>>>」($p < .001$)で示した。

続いてプライオリティ評定を比較したのが TABLE 4-13 (教育学部)、同 4-14 (一般学部)である。検定には角変換を用いた分散分析(岩淵, 1997)を用いた。快適さの主効果が有意になった困難さは、ドミナンス評定と比べて大きく減り、教育学部では快適さ①(納得感)でⅡ(適合へのこだわり)、Ⅲ(興味や好みの模索)、快適さ②(非心配感)でⅦ(実現可能性への不安)において、いずれも快適さが低い方がより多く該当しており、一般学部では有意な困難さはなかった。決定・未決定の主効果が有意になったのは、教育学部では双方の快適さにおいてⅣ(選択方法に関する迷い)で未決定者が、Ⅶ(実現可能性への不安)で決定者がより多く該当していた。また快適さ②(非心配感)においてのみ、Ⅲ(興味や好みの模索)において未決定者の該当率が有意に高かった。一般学部では快適さ①(納得感)においてのみ、教育学部と同様に、Ⅴ(選択方法に関する迷い)で未決定者が、Ⅶ(実現可能性への不安)で決定者がより多く該当していた。快適さ②(非心配感)においては、Ⅷ(好みに対する懸念)で決定者がより多く該当する主効果が有意であったものの、交互作用も同時に有意であり、その傾向は快適さが高い群において顕著との結果であった。

TABLE 4-13 プライオリティ評価に対する決定・未決定×快適さの高低で比較(教育学部)

快適さ①納得感	決定者		未決定者		決定の 主効果	快適さ 主効果	交互 作用
	5以上	4以下	5以上	4以下			
I.能力に関する戸惑い	107 (75.9)	42 (70.0)	34 (63.0)	111 (69.4)	1.79	0.00	1.54
II.適合へのこだわり	16 (11.3)	14 (23.3)	4 (7.4)	21 (13.1)	3.49	5.22 *	0.39
III.興味や好みの模索	27 (19.1)	14 (23.3)	9 (16.7)	57 (35.6)	0.82	6.23 *	2.24
IV.選択方法に関する迷い	27 (19.1)	16 (26.7)	21 (38.9)	49 (30.6)	5.91 *	0.00	2.65
V.進路先の実情への不安	22 (15.6)	5 (8.3)	9 (16.7)	36 (22.5)	3.71	0.09	2.81
VI.現実的な障害	28 (19.9)	10 (16.7)	7 (13.0)	34 (21.3)	0.08	0.38	2.07
VII.実現可能性への不安	39 (27.7)	25 (41.7)	13 (24.1)	40 (25.0)	3.87 *	2.10	1.53
その他	8 (5.7)	1 (1.7)	2 (3.7)	6 (3.8)			
評定者計	141	60	54	160			
快適さ②非心配感	決定者		未決定者		決定の 主効果	快適さ 主効果	交互 作用
	5以上	4以下	5以上	4以下			
I.能力に関する戸惑い	30 (68.2)	120 (75.9)	15 (60.0)	130 (68.8)	1.41	1.81	0.00
II.適合へのこだわり	4 (9.1)	27 (17.1)	3 (12.0)	22 (11.6)	0.05	0.68	0.88
III.興味や好みの模索	6 (13.6)	35 (22.2)	8 (32.0)	58 (30.7)	5.57 *	0.49	0.88
IV.選択方法に関する迷い	7 (15.9)	36 (22.8)	10 (40.0)	60 (31.7)	7.31 **	0.00	1.69
V.進路先の実情への不安	7 (15.9)	20 (12.7)	4 (16.0)	41 (21.7)	0.79	0.02	0.79
VI.現実的な障害	14 (31.8)	24 (15.2)	3 (12.0)	38 (20.1)	1.78	0.47	5.28 *
VII.実現可能性への不安	12 (27.3)	53 (33.5)	2 (8.0)	51 (27.0)	6.08 *	5.68 *	2.03
その他	1 (2.3)	8 (5.1)	2 (8.0)	6 (3.2)			
評定者計	44	158	25	189			

※各群の数字は度数と「評定者計」に占める%

* $p<.05$ ** $p<.01$

TABLE 4-14 プライオリティ評価に対する決定・未決定×快適さの高低で比較(一般学部)

快適さ①納得感	決定者		未決定者		決定の 主効果	快適さ 主効果	交互 作用
	5以上	4以下	5以上	4以下			
I.能力に関する戸惑い	54 (60.0)	28 (53.8)	23 (53.5)	45 (43.3)	1.84	1.64	0.10
II.興味や好みの模索	34 (37.8)	21 (40.4)	17 (39.5)	62 (59.6)	2.70	3.26	1.96
III.適合へのこだわり	11 (12.2)	12 (23.1)	8 (18.6)	18 (17.3)	0.03	1.12	1.61
IV.実情への不安	17 (18.9)	8 (15.4)	13 (30.2)	22 (21.2)	2.53	1.42	0.21
V.選択方法に関する迷い	12 (13.3)	10 (19.2)	12 (27.9)	28 (26.9)	4.85 *	0.26	0.47
VI.現実的な障害	9 (10.0)	6 (11.5)	6 (14.0)	11 (10.6)	0.13	0.05	0.38
VII.実現可能性への不安	36 (40.0)	27 (51.9)	15 (34.9)	29 (27.9)	5.67 *	0.13	2.43
VIII.好みに対する懸念	9 (10.0)	7 (13.5)	5 (11.6)	10 (9.6)	0.10	0.03	0.48
その他	3 (3.3)	2 (3.8)	2 (4.7)	4 (3.8)			
評定者計	90	52	43	104			
快適さ②非心配感	決定者		未決定者		決定の 主効果	快適さ 主効果	交互 作用
	5以上	4以下	5以上	4以下			
I.能力に関する戸惑い	14 (45.2)	68 (61.3)	4 (33.3)	64 (47.4)	2.03	2.90	0.02
II.興味や好みの模索	15 (48.4)	40 (36.0)	5 (41.7)	74 (54.8)	0.45	0.00	2.08
III.適合へのこだわり	5 (16.1)	18 (16.2)	3 (25.0)	23 (17.0)	0.48	0.29	0.29
IV.実情への不安	5 (16.1)	20 (18.0)	1 (8.3)	34 (25.2)	0.03	1.96	1.23
V.選択方法に関する迷い	7 (22.6)	15 (13.5)	3 (25.0)	37 (27.4)	1.27	0.24	0.65
VI.現実的な障害	5 (16.1)	10 (9.0)	2 (16.7)	15 (11.1)	0.03	0.52	1.42
VII.実現可能性への不安	7 (22.6)	56 (50.5)	4 (33.3)	40 (29.6)	0.26	1.94	3.49
VIII.好みに対する懸念	8 (25.8)	8 (7.2)	0 (0.0)	15 (11.1)	6.54 *	0.15	11.10 ***
その他	0 (0.0)	5 (4.5)	1 (8.3)	5 (3.7)			
評定者計	31	111	12	135			

※各群の数字は度数と「評定者計」に占める%

* $p<.05$ *** $p<.001$

4. 選択肢として教職を想定することによる悩まされる程度の相違（目的4の分析）

教育学部の決定者と未決定者のそれぞれを教職の想定でさらに分け、ドミナンス評定の因子得点を比較した結果が Fig. 4-11 と TABLE 4-15 である。交互作用はどの困難さにおいても有意ではなく、教職想定の主効果がⅢ（興味や好みの模索）、Ⅳ（選択方法に関する迷い）、Ⅵ（現実的な障害）、Ⅶ（実現可能性への不安）において有意であり、非想定者が想定者よりも強く悩まされていた。ただその効果を取り除いても、第1節（Fig. 4-1 および TABLE 4-1）で決定・未決定者間で有意差が見られた5つの困難さにおいては、依然として決定・未決定の有意な主効果が見られた。

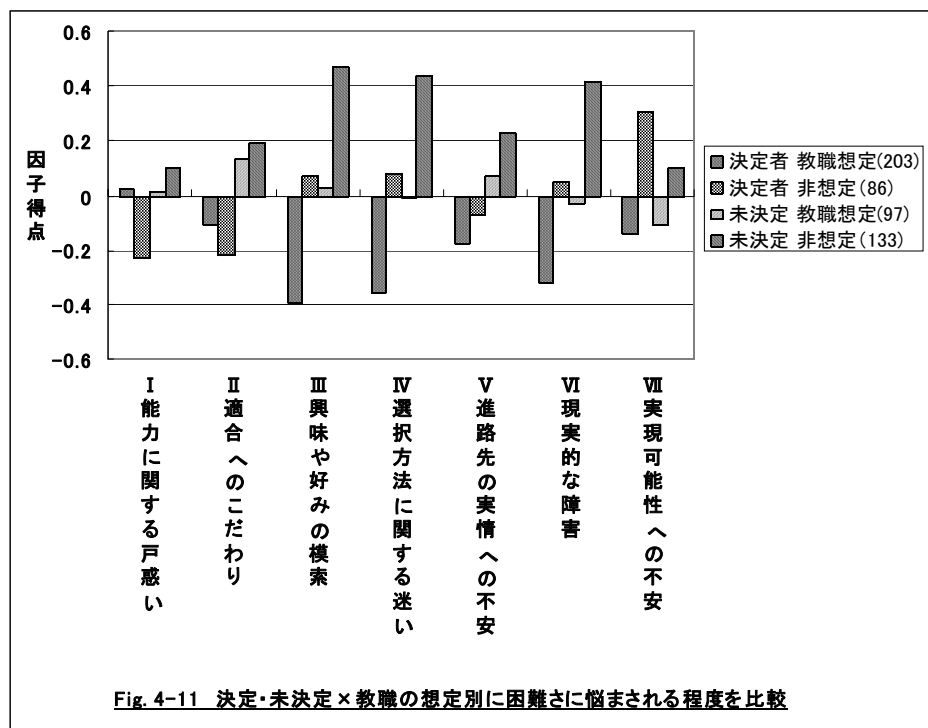


TABLE 4-15 決定・未決定×教職の想定の一要因で行った分散分析(教育学部のみ)

	決定者		未決定者		決定・未決定の主効果	教職想定の主効果	交互作用
	想定者(203)	非想定者(86)	想定者(97)	非想定者(133)			
I.能力に関する戸惑い	0.02 (1.07)	-0.23 (1.02)	0.01 (0.88)	0.10 (0.90)	2.98 +	0.64 n.s.	3.35 +
II.適合へのこだわり	-0.11 (1.09)	-0.22 (0.97)	0.13 (0.87)	0.19 (0.92)	12.62 ***	0.09 n.s.	0.91 n.s.
III.興味や好みの模索	-0.39 (0.96)	0.07 (0.91)	0.03 (0.90)	0.45 (0.90)	21.62 ***	26.35 ***	0.02 n.s.
IV.選択方法に関する迷い	-0.35 (0.92)	0.08 (1.02)	-0.01 (1.01)	0.42 (0.85)	15.65 ***	24.01 ***	0 n.s.
V.進路先の実情への不安	-0.18 (0.97)	-0.07 (1.02)	0.07 (0.98)	0.28 (0.93)	11.03 **	3.11 +	0.31 n.s.
VI.現実的な障害	-0.32 (0.95)	0.05 (1.02)	-0.03 (0.87)	0.48 (0.97)	16.58 ***	25.1 ***	0.63 n.s.
VII.実現可能性への不安	-0.14 (0.97)	0.31 (1.15)	-0.11 (0.98)	0.15 (0.85)	0.47 n.s.	15.49 ***	1.07 n.s.

※各群の数字は因子得点の平均と標準偏差

+ $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

ここでも、これまで検討した説明的変数との関連を確かめておく。TABLE 4-16 には、教職想定者と非想定者間で、膠着傾向の指標ならびに快適さの評定（決定者と未決定者を分けて分析したもの）を比較した結果を示した。教職想定者は非想定者よりも快適さは高いものの、膠着傾向では差がなかった。また未決定者において、快適さ②の評定に有意差が見られなかったのは、分布が低い快適さの方向に偏っていたためと考えられる。

TABLE 4-16 教職の想定者・非想定者間で膠着傾向や快適さ評定は異なるか

	決定者		未決定者	
	想定者 (220)	非想定者 (96)	想定者 (100)	非想定者 (138)
膠着傾向の指標			-0.03 (0.91)	0.01 (1.04)
			t(228) = -.26 n.s.	
①納得感「私は自分が今まで進路について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる。」	5.69 (1.75)	5.01 (1.97)	3.64 (2.02)	3.06 (1.68)
	t(163.6) = 3.06 **		t(189.2) = 2.34 *	
②非心配感「私は自分の進路選択について心配していない。」	3.32 (2.08)	2.79 (1.92)	2.43 (1.55)	2.20 (1.66)
	t(314) = 2.11 *		t(236) = 1.11 n.s.	
※各群の数字は平均値と標準偏差。			* $p<.05$ ** $p<.01$	
※t値の自由度が小数になっているところはWelchの法を用いたもの。				

次にプライオリティ評定を比較した結果を TABLE 4-17 に示した。困難さ I（能力に関する戸惑い）では教職想定者の方が有意に多く該当しており、III（興味や好みの模索）、VI（現実的な障害）では非想定者が有意に多く該当していて、教職想定の主効果が有意であった。また決定・未決定の主効果が有意になったのは、IV（選択方法に関する迷い）、V（進路先の実情への不安）であり、いずれも未決定者が多く該当していた。唯一交互作用が有意になったのがVII（実現可能性への不安）であり、決定者においては非想定者が、未決定者においては想定者が多く該当していた。

TABLE 4-17 プライオリティ評定に対する決定・未決定×教職の想定で比較(教育学部のみ)

	決定者		未決定者		決定の 主効果	教職想定 主効果	交互 作用
	教職想定	非想定	教職想定	非想定			
I.能力に関する戸惑い	111 (79.9)	39 (61.9)	61 (67.8)	73 (65.8)	0.85	4.56 *	2.98
II.適合へのこだわり	25 (18.0)	6 (9.5)	11 (12.2)	13 (11.7)	0.25	1.63	1.27
III.興味や好みの模索	25 (18.0)	16 (25.4)	20 (22.2)	39 (35.1)	2.19	5.16 *	0.27
IV.選択方法に関する迷い	26 (18.7)	17 (27.0)	27 (30.0)	40 (36.0)	4.98 *	2.54	0.13
V.進路先の実情への不安	18 (12.9)	9 (14.3)	15 (16.7)	30 (27.0)	3.91 *	2.08	1.05
VI.現実的な障害	19 (13.7)	19 (30.2)	13 (14.4)	26 (23.4)	0.32	9.41 **	0.71
VII.実現可能性への不安	39 (28.1)	26 (41.3)	28 (31.1)	24 (21.6)	3.17	0.11	5.82 *
その他	6 (4.3)	3 (4.8)	1 (1.1)	5 (4.5)			
評定者計	139	63	90	111			

※各群の数字は度数と「評定者計」に占める%

* $p<.05$ ** $p<.01$

5.性別による悩まされる程度の相違(目的5の分析)

説明変数の最後に性別を検討するが、これまでの説明変数との交絡を避けるために、まず他の説明変数との関連を見たのが TABLE 4-18 である。快適さ(特に②非心配感)が男性で高く、教職想定者も男性に多いということが目立つ関連である。そこでまず、ドミナンス評定における差を見るために、前節で行った決定・未決定×教職想定分析(TABLE 4-15)に性別の要因を加えた三要因の分散分析を行った。なお、この分析のために構成された8群の度数のうち最も小さい群は29名であった。結果は交互作用で有意になったものはなく、性別は主効果でのみ有意になったため、TABLE 4-19には性別ごとの平均値と標準偏差、そして三要因の分散分析結果(F値)を示した。性別の主効果はすべての困難さ因子で有意になり、女性が男性よりも強く悩まされていた。ただ、TABLE 4-15と比べて、性別の要因を投入したために群間の差が有意でなくなった困難さは、教職の想定、決定・未決定の要因ともに、なかった。

TABLE 4-18 性別によって他の説明的変数は異なるか

	教育学部		一般学部	
	男性 (189)	女性 (386)	男性 (132)	女性 (245)
決定者の人数と各性別内の割合 (%)	107 (59.4)	207 (53.2)	82 (62.1)	120 (49.0)
	$\chi^2(1) = 1.93$ n.s.		$\chi^2(1) = 5.96$ *	
膠着傾向の指標 (未決定者)	-0.23 (1.06)	0.09 (0.96)	-0.23 (1.04)	0.08 (0.97)
	t(245) = -2.31 *		t(169) = -1.85 +	
①納得感「私は自分が今まで進路について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる。」	4.77 (2.16)	4.39 (2.15)	4.97 (2.04)	4.28 (1.92)
	t(564) = 1.96 +		t(373) = 3.23 **	
②非心配感「私は自分の進路選択について心配していない。」	3.23 (2.05)	2.56 (1.83)	3.16 (1.99)	2.50 (1.77)
	t(313.4) = 3.74 ***		t(373) = 3.31 **	
教職想定者の人数と各性別内の割合 (%)	116 (66.3)	203 (53.8)		
	$\chi^2(1) = 7.58$ **			

※特に断りのない各群の数字は平均値と標準偏差。 + $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$
 ※t値の自由度が小数になっているところはWelchの法を用いたもの。

TABLE 4-19 困難さに悩まされる程度の性別平均値 および決定・未決定×教職の想定×性別で行った分散分析(F値)(教育学部のみ)

	平均と標準偏差		主効果			交互作用			
	男性 (189)	女性 (386)	(a)性別	(b)教職想定	(c)決定・未決定	a × b	a × c	b × c	a × b × c
I.能力に関する戸惑い	-0.27 (1.10)	0.12 (0.93)	20.41 ***	2.84 +	0.95 n.s.	0.75 n.s.	1.47 n.s.	1.86 n.s.	0.00 n.s.
II.適合へのこだわり	-0.18 (0.97)	0.08 (1.00)	5.96 *	0.46 n.s.	7.72 **	0.01 n.s.	1.45 n.s.	0.49 n.s.	0.01 n.s.
III.興味や好みの模索	-0.28 (0.98)	0.12 (0.98)	15.92 ***	13.23 ***	18.64 ***	2.92 +	0.18 n.s.	0.07 n.s.	0.02 n.s.
IV.選択方法に関する迷い	-0.24 (1.04)	0.11 (0.97)	10.09 **	13.39 ***	12.21 **	1.97 n.s.	0.21 n.s.	0.35 n.s.	0.85 n.s.
V.進路先の実情への不安	-0.20 (1.10)	0.09 (0.94)	7.25 **	1.49 n.s.	5.76 *	0.01 n.s.	1.28 n.s.	0.03 n.s.	1.04 n.s.
VI.現実的な障害	-0.30 (0.97)	0.14 (0.99)	15.08 ***	17.37 ***	12.86 ***	0.02 n.s.	0.01 n.s.	0.30 n.s.	0.02 n.s.
VII.実現可能性への不安	-0.24 (1.06)	0.11 (0.95)	11.94 **	11.86 **	0.40 n.s.	0.31 n.s.	0.01 n.s.	0.78 n.s.	0.26 n.s.

※分散分析は、どの項も自由度は分子が1、分母が508である。

+ $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

続いて同じく性別との関連が比較的強かった快適さ②について第3節で行った分析 (TABLE 4-10 および 4-11) に性別の要因を加えた三要因の分散分析を行った。なお、この分析のために構成された8群の度数のうち最も小さい群は教育学部で12名、一般学部で9名と少なかったが、参考までに行った。同じく交互作用で有意なF値を示したものはほとんどなかったため、TABLE 4-20 (教育学部) および 4-21 (一般学部) には性別ごと

の平均値と標準偏差、そして三要因の分散分析結果（F 値）を示した。教育学部における VII（実現可能性への不安）で 3 要因の交互作用が有意になった他は、性別は主効果でのみ有意となり、その箇所は全て女性が男性よりも強く悩まされていた。しかし全体的に快適さ②の高低による差が大きく、性別の要因を投入しても、二要因で行った際に主効果が有意になったところがそのまま有意になっており、結果は大きく変わっていなかった。

TABLE 4-20 困難さに悩まされる程度の性別平均値 および決定・未決定×快適さ②の2群×性別で行った分散分析(F値)(教育学部)

	平均と標準偏差		主効果			交互作用			
	男性 (189)	女性 (386)	(a)性別	(b)快適さ	(c)決定・ 未決定	a × b	a × c	b × c	a × b × c
I.能力に関する戸惑い	-0.27 (1.10)	0.12 (0.93)	9.42 **	42.80 ***	0.36 n.s.	0.53 n.s.	1.05 n.s.	0.05 n.s.	0.58 n.s.
II.適合へのこだわり	-0.18 (0.97)	0.08 (1.00)	4.69 *	12.94 ***	4.65 *	1.15 n.s.	0.50 n.s.	2.31 n.s.	2.54 n.s.
III.興味や好みの模索	-0.28 (0.98)	0.12 (0.98)	4.50 *	42.77 ***	12.77 ***	0.43 n.s.	0.17 n.s.	0.00 n.s.	1.24 n.s.
IV.選択方法に関する迷い	-0.24 (1.04)	0.11 (0.97)	6.42 *	47.90 ***	7.06 **	0.72 n.s.	0.16 n.s.	0.36 n.s.	0.86 n.s.
V.進路先の実情への不安	-0.20 (1.10)	0.09 (0.94)	3.08 +	31.51 ***	0.35 n.s.	0.07 n.s.	0.01 n.s.	1.22 n.s.	2.76 +
VI.現実的な障害	-0.30 (0.97)	0.14 (0.99)	8.00 **	11.88 **	5.47 *	0.03 n.s.	0.75 n.s.	0.96 n.s.	3.30 +
VII.実現可能性への不安	-0.24 (1.06)	0.11 (0.95)	1.98 n.s.	38.18 ***	0.72 n.s.	1.13 n.s.	2.52 n.s.	0.32 n.s.	7.58 **

※分散分析は、どの項も自由度は分子が1、分母が524である。

+ $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

TABLE 4-21 困難さに悩まされる程度の性別平均値 および決定・未決定×快適さ②の2群×性別で行った分散分析(F値)(一般学部)

	平均と標準偏差		主効果			交互作用			
	男性 (189)	女性 (386)	(a)性別	(b)快適さ	(c)決定・ 未決定	a × b	a × c	b × c	a × b × c
I.能力に関する戸惑い	-0.27 (1.05)	0.15 (0.93)	8.20 **	25.52 ***	0.80 n.s.	0.32 n.s.	0.03 n.s.	0.28 n.s.	1.13 n.s.
II.興味や好みの模索	-0.22 (1.06)	0.12 (0.94)	4.56 *	11.27 **	0.22 n.s.	0.04 n.s.	1.31 n.s.	0.02 n.s.	0.27 n.s.
III.適合へのこだわり	-0.08 (1.09)	0.04 (0.93)	0.67 n.s.	20.69 ***	2.67 n.s.	1.78 n.s.	0.05 n.s.	2.16 n.s.	0.42 n.s.
IV.進路先の実情への不安	-0.12 (1.11)	0.08 (0.92)	2.15 n.s.	17.88 ***	0.33 n.s.	2.47 n.s.	1.97 n.s.	4.53 *	0.00 n.s.
V.選択方法に関する迷い	-0.30 (0.98)	0.16 (0.97)	5.50 *	24.29 ***	4.73 *	0.34 n.s.	0.30 n.s.	0.00 n.s.	2.28 n.s.
VI.現実的な障害	-0.29 (0.98)	0.16 (0.95)	3.45 +	0.71 n.s.	0.49 n.s.	1.62 n.s.	0.48 n.s.	1.71 n.s.	0.00 n.s.
VII.実現可能性への不安	-0.19 (1.12)	0.11 (0.91)	6.29 *	30.14 ***	0.82 n.s.	1.74 n.s.	0.02 n.s.	0.62 n.s.	1.49 n.s.
VIII.好みに対する懸念	-0.23 (0.99)	0.12 (0.97)	2.53 n.s.	15.96 ***	0.98 n.s.	0.04 n.s.	0.54 n.s.	1.01 n.s.	0.01 n.s.

※分散分析は、どの項も自由度は分子が1、分母が367である。

+ $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

TABLE 4-19 ～ 21 を通して性差が一貫して見られたのは、「能力に関する戸惑い」、「興味や好みの模索」、および「選択方法に関する迷い」であった。特に「能力に関する戸惑い」は、F 値においても、他に有意になった困難さのものに比べて最も大きい。また教育

学部では2通りの分析を通して、他にⅡ（適合へのこだわり）とⅥ（現実的な障害）において、主効果が有意であった。一般学部では、「能力に関する戸惑い」以外では、F 値はあまり大きくないが、Ⅵ（実現可能性への不安）において主効果が有意であった。

TABLE 4-22 プライオリティ評定に対する決定・未決定×性別で比較

	決定者		未決定者		決定の主効果	性別の主効果	交互作用
	男性	女性	男性	女性			
教育学部	I.能力に関する戸惑い	46 (80.7)	102 (71.8)	34 (63.0)	111 (69.4)	4.06 *	2.32
	II.適合へのこだわり	9 (15.8)	22 (15.5)	6 (11.1)	19 (11.9)	1.25	0.04
	III.興味や好みの模索	11 (19.3)	29 (20.4)	11 (20.4)	55 (34.4)	2.35	2.35
	IV.選択方法に関する迷い	8 (14.0)	33 (23.2)	18 (33.3)	52 (32.5)	9.38 **	1.32
	V.進路先の実情への不安	7 (12.3)	19 (13.4)	8 (14.8)	37 (23.1)	2.08	1.12
	VI.現実的な障害	6 (10.5)	32 (22.5)	13 (24.1)	28 (17.5)	1.15	4.84 *
	VII.実現可能性への不安	18 (31.6)	47 (33.1)	16 (29.6)	37 (23.1)	1.44	0.66
	その他	3 (5.3)	6 (4.2)	3 (5.6)	5 (3.1)		
評定者計		57	142	54	160		
一般学部	I.能力に関する戸惑い	31 (57.4)	50 (56.8)	18 (46.2)	50 (46.7)	3.00	0.01
	II.興味や好みの模索	27 (50.0)	28 (31.8)	18 (46.2)	60 (56.1)	2.57	4.98 *
	III.適合へのこだわり	7 (13.0)	16 (18.2)	9 (23.1)	16 (15.0)	0.51	1.82
	IV.実情への不安	10 (18.5)	16 (18.2)	11 (28.2)	24 (22.4)	1.76	0.20
	V.選択方法に関する迷い	9 (16.7)	13 (14.8)	10 (25.6)	30 (28.0)	4.52 *	0.15
	VI.現実的な障害	6 (11.1)	10 (11.4)	5 (12.8)	12 (11.2)	0.03	0.09
	VII.実現可能性への不安	17 (31.5)	46 (52.3)	10 (25.6)	34 (31.8)	4.68 *	5.06 *
	VIII.好みに対する懸念	6 (11.1)	11 (12.5)	4 (10.3)	11 (10.3)	0.10	0.03
	その他	1 (1.9)	4 (4.5)	2 (5.1)	4 (3.7)		
評定者計		54	88	39	107		

※各群の数字は度数と「評定者計」に占める%

* $p<.05$ ** $p<.01$

プライオリティ評定における差を見るに際しては、群の人数が少なくなると誤差が大きくなることから、決定・未決定×性の4群で比較した結果をTABLE 4-22に示した。性別で差が有意であったのは、一般学部におけるⅦ「実現可能性への不安」のみであった。性別を統制した上で、決定・未決定者間の差が有意であったのは、両学部における「選択方法に関する迷い」（未決定者が多く該当）、教育学部で「能力に関する戸惑い」（決定者が多く該当）、一般学部で「実現可能性への不安」（決定者が多く該当）であった。

第4節 考察

1. 未決定者の意思決定を阻害する困難さ（目的1）

本論文で中心的に取り上げている「意思決定過程における困難さ」に対しては、本研究の分析を通して明らかになったように、能力的なもの（「能力に関する戸惑い」および「実現可能性への不安」）を除いて、決定者より未決定者が強く悩まされているものであった。決定者と未決定者の差の一部分が説明的変数によるものであったとしても、両群の単純比較で見られた困難さの差異は多くの分析で一貫して示された。未決定者が現時点で悩まされている程度を回答し、決定者は決める以前のことを回想して回答していたという条件の違いにも留意する必要があるものの、未決定者が有している課題は、こうした「困難さ」という切り口で記述していくことができることを示すものであろう。また、能力面の困難さでは有意差が見られなかったことを始めとして、両群の差異の大きさにも因子によって差が見られたことは、困難さの各因子が、そのように分かれるだけの意義、すなわち前章の考察で危惧した、尺度が冗長でないことの傍証と言えるであろう。

未決定者にとって、決定を妨げられている困難さは、「興味や好みの模索」および「選択方法に関する迷い」が中心であると推察できる。それは両群の差を検定した t 値が他の困難さ因子と比べて大きいこと、および評定平均が 4.0 を超えていること、さらにはプライオリティ評定の比較では双方のサンプルにおいて、決定者より有意に多い未決定者がそこに属する困難さを挙げているからである。このうち「選択方法に関する迷い」は、全てのドミナンス評定の分析において両群の差が有意であった。この困難さに関して差が見られたことは、未決定者群が決められない人たちであると考えると一見当然とも思えるが、決定者群が相対的に低くしか悩まされていないという事実は重要である。すなわち決定者は大勢として、未決定者のように考え方や決め方にそれほど悩むことなく決めているのである。とすれば、決定者が進路を決める道筋は、未決定者がやがて決めていく際の道筋とかなり異なるものである可能性がある。

「興味や好みの模索」の困難さが妨げになっているとの結果は、そもそも選択の方向付けの段階での不明瞭さが課題となっている未決定者が多いことを示している。すなわち、例えば「進路先の実情への不安」であれば、選択肢がある程度絞られてきた段階に課題があると言えるが、そうではない。意思決定モデルを提唱した Tiedeman (1961)、Tiedeman & O'Hara (1963) の段階モデルでいえば anticipation のなかの exploration か crystallization の段階であり、Harren (1979) でいえば awareness ないし planning の段階ということになる。

Gordon (1995) は、途上型の多くの学生は *crystallization* の段階にあると指摘しており、その知見とも符合する結果である。特定の学部を選んで大学に進学し、専攻を確定させた3年次の秋・冬でも職業にかかわる興味や好みが焦点化していない人が多いという実態は、進学者が多い高校における進路指導が機能していないという下山 (1984) の指摘に沿う結果である。また Guay (2005) は、自己決定理論の観点から進路意思決定の動機づけの尺度を開発しているが、興味や好みが明確になることは自己決定理論でいう「内発的動機づけ」、または「同一化的調整」によって意思決定に取り組むことになり、そうでない人と比べて意思決定に自律性の感覚を高くもち、その結果としてより高く動機づけられることが考えられ、困難さのなかでも重要な位置を占めることの説明がつく。興味が進路意思決定行動を牽引するという知見は、他にも社会認知進路理論 (Social Cognitive Career Theory; S.C.C.T.) において、興味が明確になることで目標が持て、進路選択の活動も進むと言われており (Lent, Brown, & Hackett, 2000)、また室山 (1998) の介入実践の報告によれば、自身の職業興味に関する情報が与えられたか否かで職業情報検索の効率性や満足度も変わるといように多くの研究者から報告されている。なお、この「興味や好みの模索」は、一般学部での両群の比較 (TABLE 4-2) では t 値が必ずしも他に比べて大きくないが、評定平均 (Fig. 4-4) を教育学部のもの (Fig. 4-2) と見比べると、未決定者が悩まされている程度は決して低くない。一般学部では決定者の評定も高いために、 t 値が相対的に小さくなっているのである。未決定者にとってこの興味や好みの不明確さに悩まされていることは両学部に通ずるが、一般学部の決定者にとっては、なぜそうしたことに悩まされても決定できたかは残された課題である。Holland (1985) は、職業未決定を、職業興味の結晶化が不十分であるためとしているが、とすれば、一般学部の決定者たちが「興味や好みの模索」については以前に悩まされていたが、意思決定までにはそれが結晶化したと解釈することができる。ただ本データは縦断的にとられたものではないため、その検証には機会を新たにしなければならない。

両群の差が有意ではなかった「能力に関する戸惑い」と「実現可能性への不安」においても、未決定者の評定平均は前掲の2因子と同じ程度であり、彼らがこれらの困難さにも悩まされていることが、意思決定を妨げている可能性も否定できない。ただ決定者との差がないことから、これらが意思決定を妨げているのであれば、決定者の平均が未決定者と同程度ではないであろうと推論されるに過ぎない。少なくとも単独で意思決定の遅延をもたらす可能性はないかもしれないが、他の困難さとの相加作用や相乗作用となって意思決

定を阻害している可能性は考えられる。例えば Coleman(1974)は「焦点理論」において、青年期の危機を悩みの相加作用として捉えた。すなわち、課題を重複して抱えた人が、青年期の危機に陥るという理論である。この理論にしたがえば、他の困難さにも悩まされる人にとって、この困難さに悩まされることは意味が違うかもしれない。もっとも能力の問題は、たとえば「興味や好みの模索」や「進路先の実情への不安」の困難さに比べて、少なくとも意思決定の段階では、意思決定後に実現や適応に向けて努力してみないと解決・解消が難しい。上述した興味の問題と同様に、決定者は、未決定者と同じ程度で悩まされていてもなぜ決めることができるのかは今後確かめられるべき問題である。ただしこれら2因子のうち「実現可能性への不安」は、プライオリティ評定で見ると、未決定者より決定者がより多く悩まされていた (TABLE 4-3、4-8、4-13、4-14、4-22)。この困難さは、論理的には意思決定以前においても悩まされうるものではあるが、実際には意思決定を済ませた人、もしくは意思決定にほぼ至っている人にとって課題となることが多いのかもしれない。このことも含めて、困難さの内容と悩まされる意思決定の段階とのあいだに、ある程度の対応関係があることも考えられる。

2.困難さに悩まされる程度と相関が高い2つの説明的変数（目的2および3）

本研究で検討した4つの説明的変数のうち、膠着傾向と快適さは、困難さに悩まされる程度と大きく関連していた。その関連の大きさからすれば、困難さに悩まされる程度を媒介する変数というより、それとの交絡の可能性も含むものである。論理的にも、「不安が強い→困難さに悩まされやすい」、「困難さに悩まされる⇔快適さが低い」ということが十分に想定できる。これら両変数との交絡の可能性も検討しながら、それぞれの分析から得られた結果について、考察する。

まず膠着傾向については、その高低の2群間で、困難さに悩まされる程度を表す因子得点に大きな差が見られた。しかも多くの（一般学部ではすべての）因子において、膠着傾向が低い未決定者（途上群）が困難さに悩まされる程度は、決定者と有意な違いが見出されなかった。膠着群の人たちは強い不安を有しているため、途上群より強く困難さに悩まされることは自然である。しかし途上群において、決定者との間に有意差が見られない困難さが多いということは、「決められない」というより「決めていないだけ」の人たちが少なくないことが考えられる。途上型の未決定は development 型とも呼ばれ、言わば決めていく経過に過ぎないと見られ得る (Slaney, 1988; 竹内・秋田, 1993; Guay et al., 2006)。

こうした人たちも含めて本論文では問題として取り上げる理由はすでに第2章で述べたが、確かに「決めていないだけ」の人たちであるならば、決定者との相違は見だしにくい (Baird, 1969)。しかし困難さに悩まされる程度が決定者と異ならないのなら、なぜ彼らが3年次の秋・冬というタイムリミットに近い時期まで決めていないのかは学術的にも実践的にもさらに問題となる。Guay et al. (2006)は本研究と同様の群間比較の指標として自律性の感覚と自己効力感を用いたが、本論文でいう途上群は、自己効力感は入学時点では決定者群と差があったものの、3年次進級時点では差が有意でなくなっていた。しかし自律性に関しては、一貫した差が見られると報告している。この結果は、上記の途上群と決定者群における差異の小ささに対して示唆的である。すなわち途上群は意思決定を行えるという効力感が決定者より低いわけではないものの、自律的に意思決定を進められる・進めている感覚の点では決定者より劣っており、それが決めていないことと関係があるという可能性である。このことは、今後確かめていく課題となる。

膠着群については、すべての困難さにおいて強く悩まされていたものの、因子によって悩まされる強さには差が見られた。因子得点の高低で言えば、教育学部ではⅢ（興味や好みの模索）、Ⅳ（選択方法に関する迷い）、一般学部ではⅢ（適合へのこだわり）、Ⅴ（選択方法に関する迷い）で平均が0.6を超えていた。両学部に共通する「選択方法」の悩みは、まだ決めていない現状に対して膠着傾向特有の強い不安から、今後の考え方や探索等の方法に不安を抱いていることの反映であり、途上群のなかに少なからず存在し得る「決めていないだけの人たち」とは対照的と言える。他方、「興味」と「適合」の困難さは、それぞれ決定者と未決定者を全体で比較したときに最も大きな差異が見られた因子（TABLE 4-1 および 4-2）でもあったことから、決定者群の悩まされる程度が対照的に低かったためと見ることができる。というのは、これらの困難さは、「自分らしさ」、「自分に合っている」という自己分析のキーワードに直結するものであり、首尾良く決定できた人たちはこの困難さが意思決定を妨げてはいないであろうと考えられるからである。また膠着群がこれらの困難さに悩まされることは、フリーターやニートをはじめとする若者の意識としてよく指摘される「やりたいこと志向」（下村, 2002; 小杉, 2003; 新谷, 2004; 久木元, 2004; 安達, 2004; 小杉, 2005）や「適職信仰」（神戸新聞, 2001; 安達, 2004）との関連も想起させる。すなわち、決めようとしても決められない人、あるいは決めることを忌避する人たちに共通する特徴である。Salomone & Mckenna (1982) も、未決定におけるクライアント側の自己知覚に関わる原因として、「雇用をアイデンティティの中核と考える（た

めに就職に対して気負いすぎてしまうこと)」を挙げている。

膠着傾向で未決定者を2群に分けたことで、決定者と未決定者を全体で比較した分析における差異の多くの部分が膠着群と途上群・決定者群とのあいだの差であることが示された。とくに一般学部においては途上群と決定者群の間にまったく有意差が見られなかったことは、膠着傾向が強い人が困難さに悩まされやすいという両者の強い関連を意味するだけでなく、途上群が決めていないのは、困難さの尺度で測られるものとは別の理由があることを伺わせる。それは研究1で作成された CDDQ-R で網羅していない困難さがある可能性もあるが、それよりも困難さ以外の枠組みの必要性である。たとえば途上群はまだ十分に意思決定行動に取り組んでいないために、困難さを感じる前の段階にある可能性である。ただし、教育学部では3つの困難さにおいて途上群と決定者群の間に有意差が見られたこと、そのなかの2つが、前節でみた「決定を妨げていると思われる困難さ」の2因子（Ⅲ「興味や好みの模索」とⅣ「選択方法に関する迷い」）であることを考えると、そのように断じるにはまだデータの蓄積が必要であると言える。

他方、もうひとつの説明的変数である「快適さ」については、ドミナンス評定の比較において、決定・未決定を統制しても、ほとんどすべての困難さにおいて快適さの主効果が有意になった。また快適さを統制して決定者と未決定者を比較すると、統制せずに比較した場合よりもその有意水準は後退し、有意でなくなる因子もあった。さらに交互作用もほとんどの困難さで有意でなかったことから、快適さの程度は、困難さに悩まされる程度の決定者・未決定者群間の差の多くを説明していると言える。これは、悩まれることで意思決定の現状に満足・納得がいかない、心配する気持ちが強くなるという方向の作用が当然考えられることから、あり得ることである。しかし快適さで統制しても、決定・未決定の主効果が有意な因子が両サンプルともに少なからず存在すること、またプライオリティ評定では快適さの主効果が有意な因子も少ないこと（とくに一般学部においては有意な因子はひとつもない）から、両変数間に交絡といえるほどの関係があるとは言えない。確かに論理的に考えても、両者の程度が連動しないことはあり得る。すなわち、悩まされていても決めたことには納得できる人、悩まされずに決めても決めたことへの確信が低い人、進路を考える場合には悩まされていても心配まではしない人などの存在である。これを裏づけるように、快適さの高低を決定・未決定とクロスして、その2×2表での分布をみた Jones & Chenery (1980) では、未決定だが快適のセルに 3.2 %、決定したが快適でないのセルに 9.4 % が含まれていた。同様に Jones (1989) ではそれぞれ 7.7 % と 20.8 % であった。

ここでいう決定・未決定はもちろん、困難さに悩まされる程度と同じではないが、間接的に「快適さと悩まされる程度が連動しない人」の存在が伺える。

両者が連動しない困難さとは、分散分析において決定・未決定の主効果が有意になったものであると言える。なぜなら、快適さを統制してもなお、両群間で差が見られているからである。2種類の評定（ドミナンス、プライオリティ）×2種類の快適さ×2種のサンプルにおける分析を通して、それが最も顕著に見られた困難さが「選択方法に関する迷い」（教育学部では因子Ⅳ、一般学部では因子Ⅴ）であった。すなわちドミナンス評定において、快適さ①および②でそれぞれ統制しても、決定・未決定の主効果が共通して見られ、またプライオリティ評定においても、一般学部の快適さ②を除き、決定・未決定の主効果が有意であった。これは決定者が、同じように快適さの高い（または低い）未決定者と比べても、なお選択方法に悩まされなかったことを表しており、前述したように、決めていく際の道筋が両群でかなり異なることの表われと見ることができる。

ところで「快適さ」の程度は、膠着群が途上群より有意に低いだけでなく、途上群が決定者群より有意に低く、「決めているか否か」そのものとも関係が見られた。しかし途上群と決定者群のあいだには、困難さに悩まされる程度に差がないことを考え合わせると、途上群とは「決めていないことで快適さは低いものの、何らかの困難さにそれほど悩まされていない群」とであると推測できる。とすれば、まもなく決定できる未決定者や、意思決定に（時期的に）それほど執着しない未決定者、あるいは危機感はあるものの具体的な意思決定に着手できないでいる未決定者など、何通りかの人たちの存在が想定できる。彼らがどのような人たちであるのかは、続く第5章（研究3）で引き続き検討する。

3.説明的変数としての「教職の想定」（目的4）

教育学部学生のみを対象とした分析であるが、第3の説明的変数として分析を行った「教職想定の有無」も、困難さに悩まされる程度と大きく関連していた。有意な主効果が見られた困難さは、「快適さ」のように全てではないが、そのほとんどにおいて、教職を想定しない人は、困難さに悩まされる程度が相対的に高く、また悩まされる人の割合が多かった。教職の想定・非想定で有意差が見られた困難さを、選択肢として教職を想定しないことの影響との関係で考察すると、以下の可能性が考えられる。

教職を想定していないことの影響として挙げられるのは、第1に、時間的にゆとりのない意思決定になりやすいことである。教職は早期から意識化されやすい職業であるのに対

して、教職以外の進路が想定できていれば教育学部以外に進む可能性の方が高く、したがって非想定者が特定の進路を想定し始めた時期は相対的に遅いことが考えられる。このことは、ドミナンス・プライオリティの両評定において、「興味や好みの模索」に関して差が見られたことに表れているであろう。第2に、情報が相対的に得にくい、しかも膨大な進路のなかから選択肢を探す必要が生じることである。教職以外の進路・職業は無数といってよいほどあり（下村, 1998）、しかもそれらは教職に比べて得られる情報が少ない。このことは、ドミナンス評定において、「選択方法に関する不安」で差が見られたことに表れているであろう。第3に、現在の学部や専門からみて有利な選択肢が教職に比べて少ないことである。教育学部ではゼロ免課程もあるものの、基本的には教員免許取得に合わせてカリキュラムが設定されている。調査対象となった大学の教育学部のゼロ免課程では、情報教育・環境教育を念頭においたものであり、せいぜい前者の課程がコンピュータ関係企業に親和性がある程度であった。第4に、目標を共有でき、情報交換もできる友人が少ないことである。教職想定者は志望者も多く、それらのことができやすい状況・環境にあるが、それ以外の進路を想定すると選択肢がばらつくため、できにくい情勢にある。第5に、大学からの支援も相対的に期待できないことである。近年、国立大学法人と言えども学生の進路選択を支援する試みは行われるようになっている（朝日新聞, 2003a; 那須, 2004）ものの、教育学部における就職支援事業は、大学運営の中期目標・評価との関係もあり、教員採用試験に関係するものに力点が置かれている。そのため、教職以外の選択肢を想定する学生に対しては、大学からの支援が得られにくい情勢にある。以上の第3～第5の点は、ドミナンス・プライオリティの両評定において「現実的な障害」に関して差が見られ、またドミナンス評定において「実現可能性への不安」に関して差が見られたことに表れているであろう。さらに教職の想定が、快適さとも関連していたことも頷ける。というのは、教育学部における教職想定者は、非想定者に比べて、大学・学部の選択に合理性や、卒業後の進路選択との一貫性を感じることができる。そのため①納得感が相対的に高いと考えられ、また上述のように、情報が多く、志望が実現する見通しも、大学からの支援も得やすいということから、②非心配感にも差が見られたと考えられるからである。この「教職の想定」という要因は、それ自体は確かに心理変数であるが、想定している進路に最も有利な学部在籍し、教育を受けられる環境にいたり、あるいはそのような進学を後押しする進路指導がなされたこと、と捉えれば外的な要因としても見るができる。複数の困難さや快適さとの解釈可能な関連が見られたことで、意思決定の遅延や不確信に対する

外的な要因のひとつを明らかにできたと考えられる。

他方、教職の想定を統制しても、統制せずに決定者と未決定者を比較した場合と同様の困難さで有意差が見られた。これはすなわち、教育学部を対象とした本章の初めの分析 (TABLE 4-1) で両群間に有意差が見られた困難さ (「能力に関する戸惑い」、「実現可能性への不安」を除いたもの) は、決して教育学部の特殊性で差が見られたのではないことを意味する。現に、一般学部を対象とした TABLE 4-2 において、内容的に同じ因子に有意差が見られている。ただ教育学部の場合、TABLE 4-1 で見られた両群間に見られる差異の一部が、教職の想定・非想定によって説明できる部分がかなりあったということになる。

4.性別で差が見られたことの意味 (目的5)

性別を説明的変数として分析に投入すると、ドミナンス評定では、多くの困難さで性別の主効果が有意であり、女性が男性より悩まされているという結果であった。プライオリティ評定ではほとんど有意差が見られなかったことから、強く悩まされている困難さが特定のものに集中しているのではないが、ドミナンス評定における差は無視できないものである。しかも、快適さや教職の想定を統制した上でも見られる有意差である。

性差が見られた背景は、女性固有の気質・感情的特徴に由来するものと、社会的性に由来する可能性が考えられる。前者は、女性が男性に比べて不安に思う傾向 (Feingold, 1994) や、進路未決定が Big-Five personality のなかの「神経質」と関連 (Lounsbury, Tatum, Chambers, Owens & Gibson, 1999) するという知見が関係する。また後者は、李 (2006) が言うように、彼女らの意識や働き方には選択の余地が伴い、そのために女性の進路意思決定には、その選択に伴う「生き方」を考えるという1ステップ多い過程が必要となるためである。後者のことは、女性が career barriers を多く認知することとも関わる (McWhirter, 1997; Luzzo & McWhirter, 2001)。ただ、Swanson, Daniels, & Toker (1996) が指摘するように、この career barriers に関しては、意思決定を阻害する効果は大きくないかもしれない。それは、困難さ尺度でそれに相当する「外的障害」の評定平均の値は相対的にも絶対的にも決して高くなかったからである。

オリジナル版の CDDQ について、米国内で信頼性や妥当性を検討した研究 (例えば Osipow & Gati, 1998; Lancaster, Rudolph, C. E., Perkins, T. S., & Patten, 1999)、アメリカ以外の国においてそれらを検討している研究 (例えば Tien, 2005; Creed & Yin, 2006) がある

が、その評定や得点の性差を明らかにしているものはない。同じ進路選択関係の性差が指摘されている変数のうち、困難さに悩まされる程度と関係があると思われるものは、Taylor & Popma (1990) や浦上 (1995) で未決定との関連が指摘された自己効力感である。ただし、本研究の結果と整合する方向、すなわち男子が高い自己効力感を有することを示す Kraus & Hughey (1999) や児玉・松田・戸塚 (2002) の研究がある一方、逆に女子が相対的に高いことを示す松井・奈良井 (2001)、Gianakos (2001)、富永 (2004) や、また性差はないとする研究 (長谷川, 1995; 富安, 1997; 安達, 2001b; Eaton, Watson, Foxcroft, & Patton, 2004) もあり、この自己効力感に関しての結果は一貫したものではない。本研究における、困難さに悩まされる程度における性差の再現性は、今後の研究を待たなければならないが、女性は進路の問題においては、自身の生き方の展望と向き合い、また地元に残ることを重要な他者から期待されるなどの制約も多いことが関係しているとも見ることできる。いずれにせよ、決定・未決定者間の差の一部を性差によって説明可能であるので、その意味を見誤らないことが肝要である。

5. おわりに

説明的変数は、交互作用が検出される可能性があった3変数 (快適さ、教職の想定、性別) においてもそれはほとんど見られず、いずれも困難さに悩まされる程度に対して有意な主効果のみを示した。これらの説明的変数はみな、困難さに悩まされることと直線的な (因果関係があるとすれば相加的にはたらく) 関係をもつことになる。

本研究では、Gati et al. (1996) の CDDQ 尺度から「困難さ」に相当する部分を分析した。しかし CDDQ も含めてこれまでの未決定尺度に見られる記述的変数には、他に「どのような状態・状況で意思決定が停滞しているか」を見る項目も含まれており、本論文の調査ではそれを別の設問として新たに作成した。また本研究の結果から見ても、途上型の未決定者は決定者と差がない程度しか悩んでいなかったが、それならなぜ決められないでいるのか、どのような状態・状況で意思決定が停滞しているかを把握しておくことは、彼らの実像を理解することにとって欠かせない。また決定者においても、能力や実現可能性の問題で悩まされていても決められたのはなぜなのかという問題も残された。このような理由から、次章 (研究3) では、未決定者の意思決定プロセスが停滞している状態、および決定者が悩みながらも意思決定ができた経緯について、明らかにする。

第5章 決定の経緯と未決定の状態の記述（研究3）

第1節 問題と目的

前章（研究2）で見られたように、多くの未決定者にとって主要な困難さとなるものが「興味」と「方法」という、意思決定のかなり初めの過程（Tiedeman, 1961; Tiedeman & O'Hara, 1963; Harren, 1979）におけるつまずきであった。しかし、少数の未決定者ならともかく、多くの未決定者が3年次の秋から冬の時期に、自分の興味が不明瞭、もしくは興味に合う選択肢が見いだせないという問題を抱えていたり、どのように情報収集をしたり進路を考えていったらよいかわからないと悩んでいるということは、それほど初歩的な段階が難しいのであろうか。彼らはいったい、どのような状態で停滞しているのであろうか。

また、研究2における膠着型と途上型に分けた分析からは、途上型の人たちが「決められない」というよりは「決めていないだけ」と受け取れる結果が得られた。しかし、既に企業の採用活動も始まっているこの時期に「決めていない」のはなぜなのであろうか。これらの疑問点を解明するために、本研究では未決定者を対象に、「どのような状態で意思決定が止まっているのか」（以下、「未決定の状態」）について、その分布を明らかにすることを第1の目的とする。

この「未決定の状態」は、これまでの未決定尺度においても部分的な項目で測定されていた。例えば Osipow, Carney, & Barak（1976）の Career Decision Scale では項目4「幾つかの進路を私は同じように気に入っている。それらのうちから決めるのに苦心している。」や項目5「私は最終的には働きに出なければならないとわかっているが、私が知っている進路のうち、ひとつも気に入るものがない。」などがそれに相当する。これらの項目が表している「選択肢が複数あって迷っているのか、選択肢がないのか」といったことと、本研究で使用している CDDQ-R に盛り込まれている項目とは、次元が異なる内容である。すなわち前者は「どのような状態で止まっているのか」であり、後者は「何が障害になって止まっているのか」を表しているからである。この研究3では前者の次元に着目する。この前者の次元について記述を行うことで、彼らの意思決定の次のステップは何か、言い換えればどのステップにおいて意思決定が妨げられているかが明らかになる。それは後者の問題、例えば興味の困難さゆえなのか、能力の困難さゆえなのかといったこととは別の次元である。

他方、決定者についても CDDQ-R では捉えられない次元が問題になってきた。たとえ

ば研究2では、決定者が未決定者と同じ程度に、「能力」や「実現可能性」に悩まされていたことが明らかになった。これらについて一定の成算を確信することは規範的な意思決定にとって欠かせないと考えられるが、なぜ彼らはこれらの問題に悩まされながらも、その進路について決めることができたのであろうか。あるいは、両群に差が見られた「興味・好み」や「意思決定の方法」については相対的にではあるが悩まされていないことになるが、とすれば彼らは未決定者のように悩まされる過程を経て決めたのではないことになる。それほど、決定者の意思決定は未決定者のそれと異なっていたのであろうか。そこで本研究では決定者を対象に、「どのようにして決めたのか」（以下、「決定の経緯」）について、その分布を明らかにすることを第2の目的とする。

以上、「未決定の状態」と「決定の経緯」についてその分布を明らかにする意義を述べてきたが、これらの分布のばらつきには、未決定者、決定者それぞれのなかでの質的な違いを反映したものもあるであろう。研究2で見たように、困難さの程度と関連する説明的変数があり、また未決定者や決定者を類型化する諸属性（Gordon, 1998）がある以上、「未決定の状態」や「決定の経緯」との関連を見ておく必要がある。したがって第3の目的として、以下の変数によって被験者を層別し、それらの分布の違いを比較する。その層別の変数は第1に学部相違である。卒業後の進路が明示的に存在する教育学部と、それがない一般学部の違いである。第2には、未決定者における途上群と膠着群である。Kimes & Troth（1974）は、意思決定の進み具合と、膠着傾向と強く関わる特性不安とのあいだに負の相関を見出しており、また本論文の研究2の分析においても、途上群は決定者群と同程度しか悩まされていないという結果が出ていたことから、膠着群との違いを検討する。第3には「快適さ」である。これも研究2の分析において、困難さに悩まされる程度とかなりの関連を示していた。第4には、教育学部のみを対象とした「教職の想定」である。想定者は非想定者に比べて、未決定者では意思決定の進捗が高いことが予想され、決定者ではより本意的であり、またスムーズであることが予想される。最後に、これもまた困難さに悩まされる程度と関連した性別でも層別を行う。女性は男性に比べて悩まされる程度が高かったことから、未決定者では進捗が遅く、決定者ではあまりスムーズでないことが予想される。

ところで、困難さには複数の因子が見出され（第3章）、しかも因子によって異なる結果が見出されたこと（第4章）から、本研究で検討される「未決定の状態」や「決定の経緯」が困難さに悩まされる程度と示す関連の強さも、因子によって異なることが予想され

る。したがって「未決定の状態」と相対的に強く関連を示す困難さを明らかにすることで、例えば意思決定の進度を遅らせることにつながる可能性をもつ困難さを推定できる。あるいは「決定の経緯」と相対的に強く関連を示す困難さを明らかにすることで、例えば「これに悩まされないことが、意思決定をスムーズに運ばせることにつながる」といった困難さを推定することができる。したがって本研究では、「未決定の状態」や「決定の経緯」と相対的に強く関連する困難さを明らかにすることを第4の目的とする。

以上のことから、本研究の目的を再度箇条書きにすると、以下の通りである。

1. 未決定者における停滞の状態について、その概要を記述すること。
2. 決定者における意思決定の経緯について、その概要を記述すること。
3. 「未決定の状態」および「決定の経緯」と、①学部、②膠着傾向の高低、③快適さの高低、④教職の想定（教育学部のみ）、⑤性別との関連を明らかにすること。
4. 「未決定の状態」および「決定の経緯」と、困難さに悩まされる程度との関連を明らかにすること。

第2節 方法

1.調査の概要

第3章で述べた研究1と同様である。

2.被験者

第3章で述べた教育学部調査2と一般学部調査の被験者を対象とする。教育学部調査1の被験者を使わないのは、本研究で使用される主たる設問がこの時点では予備的な実施段階のものであったからである。

3.分析に使用する設問・尺度

本研究で分析に用いる設問のうち、研究2までに詳細を述べなかったものを中心に記す。

(1)「未決定の状態」設問

未決定者に「どのような状態で意思決定が止まっているか」を尋ねるために、オリジナルのCDDQに含まれていた項目とCareer Decision Scale (Osipow et al., 1976)を参考に、11種類の項目を用意した。実際の調査では項目の若干の入れ替わりがあったが、いずれもあてはまるか否かを○×の2件法で回答させている。本研究の分析に使用したのは、以下の11項目である。

- 1.現実的で、しかも興味が持てる選択肢が1つ以上ある。
- 2.今考えているこの選択肢にほとんど決めてもよいと思っている。 *2
- 3.現実的で興味が持てる進路の選択肢には、めったに出会えないでいる。 *2
- 4.進路を本格的に考え始めるのは、もう1、2ヶ月経ってからにしよう。 *1
- 5.新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい。
- 6.あれこれ頑張ってはいるが、どうしても決められないで苦しんでいる。 *2
- 7.全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわない。
- 8.まだまだ情報を集めなければ、とても決められない段階だ。
- 9.もう決めてもよい選択肢が複数あって、考えているところだ。 *2
- 10.進路について考えることに、ほとんど意欲がわからない状態だ。 *1
- 11.例えほぼ決心がついても、決めてしまうのはまだ時期的に早い。

*1 教育学部調査では2001～02年度のみ含まれていたもの

*2 教育学部調査では2002年度のみ含まれていたもの

これらの項目は、(ア) 具体的な選択肢があるかどうか (項目 1・3)、(イ) 現有の選択肢は決定に近い水準にあるかどうか (項目 2・5・7・9)、(ウ) 意思決定のタイムリミットが来ていると感じているかどうか (項目 4・11)、(エ) 単に決めていないのではなく、決められていないという状態かどうか (項目 6・8・10) という要素から構成されている。なお項目 2 と 3 は、いずれの項目も項目 1 へのそれぞれ該当・非該当が前提になって尋ねられる内容であるため、項目 1 にそれぞれ○・×をつけた人のみに回答させた。

(2) 「決定の経緯」設問

決定者に「どのような経緯で決定がなされたか」を尋ねるために、以下の 11 項目をオリジナルで作成した。回答は「未決定の状態」と同じ、○か×の 2 件法である。

1. 強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた。
2. 「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた。
3. 「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた。
4. 不安・不満はあったが、他と比べて総合的に良い方だと思えたので決めた。
5. 強く惹かれなかったが、行き場がなくなったらいやだと思って決めた。
6. 不安・不満はあったが、それ以上に魅力に感じたので決めた。
7. 気になっていたことが解決／知りたいことがわかったので決めた。
8. 強く惹かれなかったが、仕事とは直接関わらない事情があって決めた。
9. 目指したい進路がなかったなので、苦労して調べたりして決めた。 *1
10. 長い間気乗りしなかったが、目指してもいいと思えて決めた。 *1
11. この進路を最初にいいと思ってから、それほど悩むことなく決められた。 *2

*1 教育学部調査では 2001 ～ 02 年度のみ含まれていたもの

*2 教育学部調査では 2002 年度のみ含まれていたもの

これらの項目は、(ア) 現実的な制約のために妥協して決めたかどうか (項目 1・3・5・8・10)、(イ) 強く惹かれて決めた進路かどうか (項目 2・11)、(ウ) 決めた進路に対する不安や不満といったネガティブな要素とのかねあい (項目 4・6)、(エ) 調べて検討してから決めたかどうか (項目 7・9) という要素から構成されている。

(3) 膠着傾向

前章・研究 2 で使用した 4 項目による主成分得点を指標とする。

(4) 快適さ (comfort)

これも前章・研究 2 で使用した 2 項目の得点を指標とする。

(5) 教職を想定しているか否か

これも前章・研究2と同様に、決定・未決定の判別を行う設問の①の問いに対して、小・中・高等学校、養護学校、幼稚園のいずれかの教師を挙げた人を、決定者・未決定者を問わず、「教職想定者」として分類した。

(6) 進路選択過程における困難さ

研究1の因子パターンから得られたドミナンス評定（悩まされている／いた程度）の因子得点を指標とする。この値は、プラスの大きな値ほど、強く悩まされていることを表している。

第3節 結果

1. 「未決定の状態」の概観（目的1）

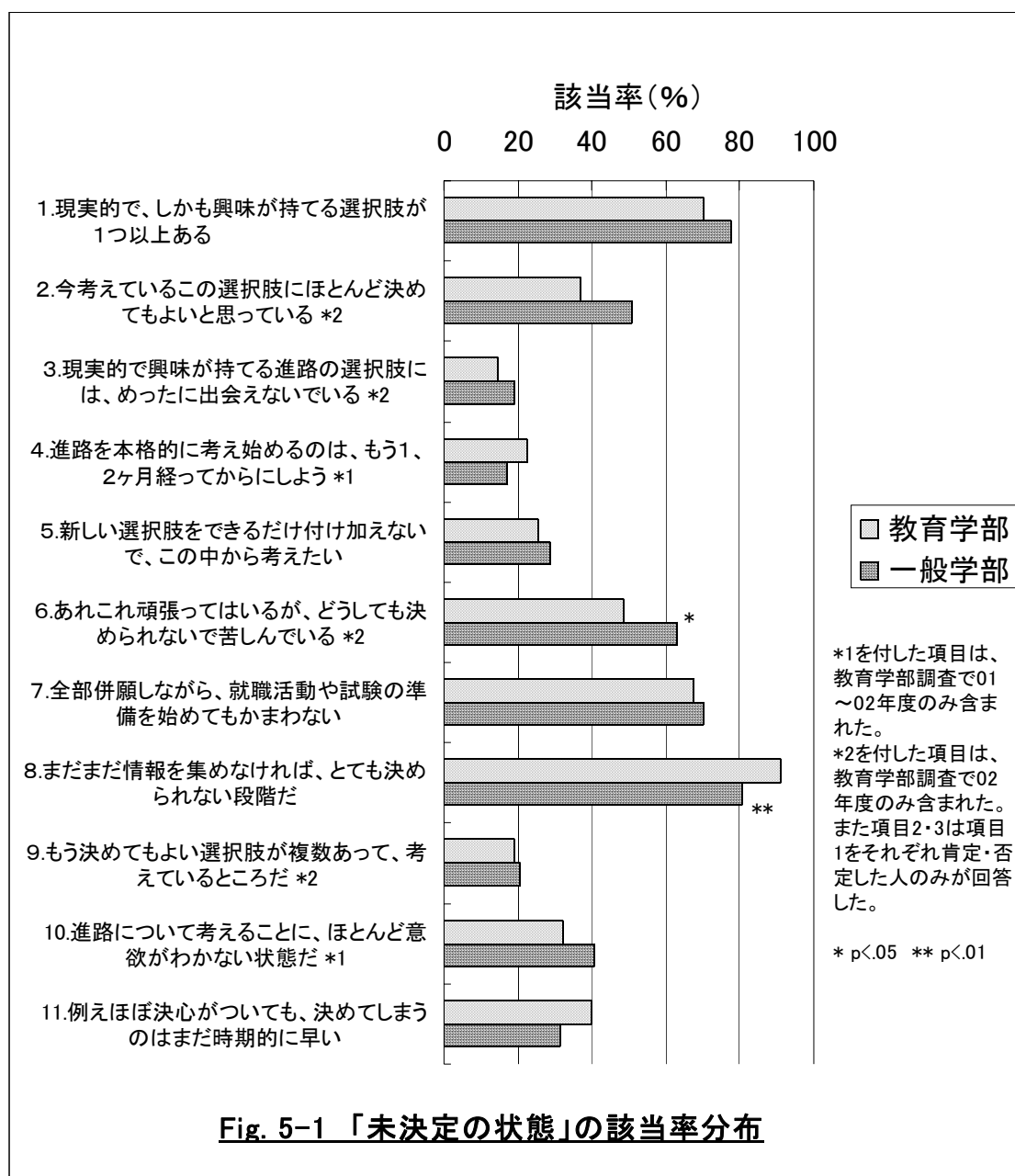
Fig. 5-1 に、教育学部と一般学部それぞれについて、11 項目への該当率をグラフで示した。なお項目 1 のサブ・クエスチョンである項目 2 および 3 については、他の項目の賛同率と比較できるように、敢えて全未決定者を母数として該当率を算出した。

多くの項目でサンプル間の差異はなく、有意な差と判定された項目は項目 6（決められず苦しんでいる； $\chi^2(1)=4.15, p<.05$ ）で一般学部が、項目 8（まだ情報を集めなければ； $\chi^2(1)=9.68, p<.01$ ）で教育学部が相対的に多いとの結果であった。しかしこれら 2 項目も、サンプルでの値を見る限り、大きく差がついているわけではないことから、以下に両学部共通して見られた結果を示す。

まず未決定者の 7～8 割は現実的で興味ある選択肢をもっており（項目 1）、選択肢を見出せずにいる未決定者は 1 割強と少ない（項目 3）。さらには、全てを併願してよいと思える選択肢群をもっている人が 7 割近く（項目 7）ということは、選択肢に対しては多くの未決定者がほぼ満足できるものを有していると言えるであろう。ただ、新しい選択肢を付け加えずにこの中から考えたいという人が 3 割に届かず（項目 5）、もう決めて良い選択肢が複数ある人が 2 割（項目 9）と少なく、それは項目 2 の、今考えている選択肢にほとんど決めても良いという人の割合が 4～5 割という数字にも表れている。そして、8～9 割の人が手持ちの選択肢に対して情報がかなり不足している（項目 8）と認識しているということは、決めても良いと考える人のなかにも、それについての十分な情報を得ておらず、確信をもって決めるには至っていないことが伺える。

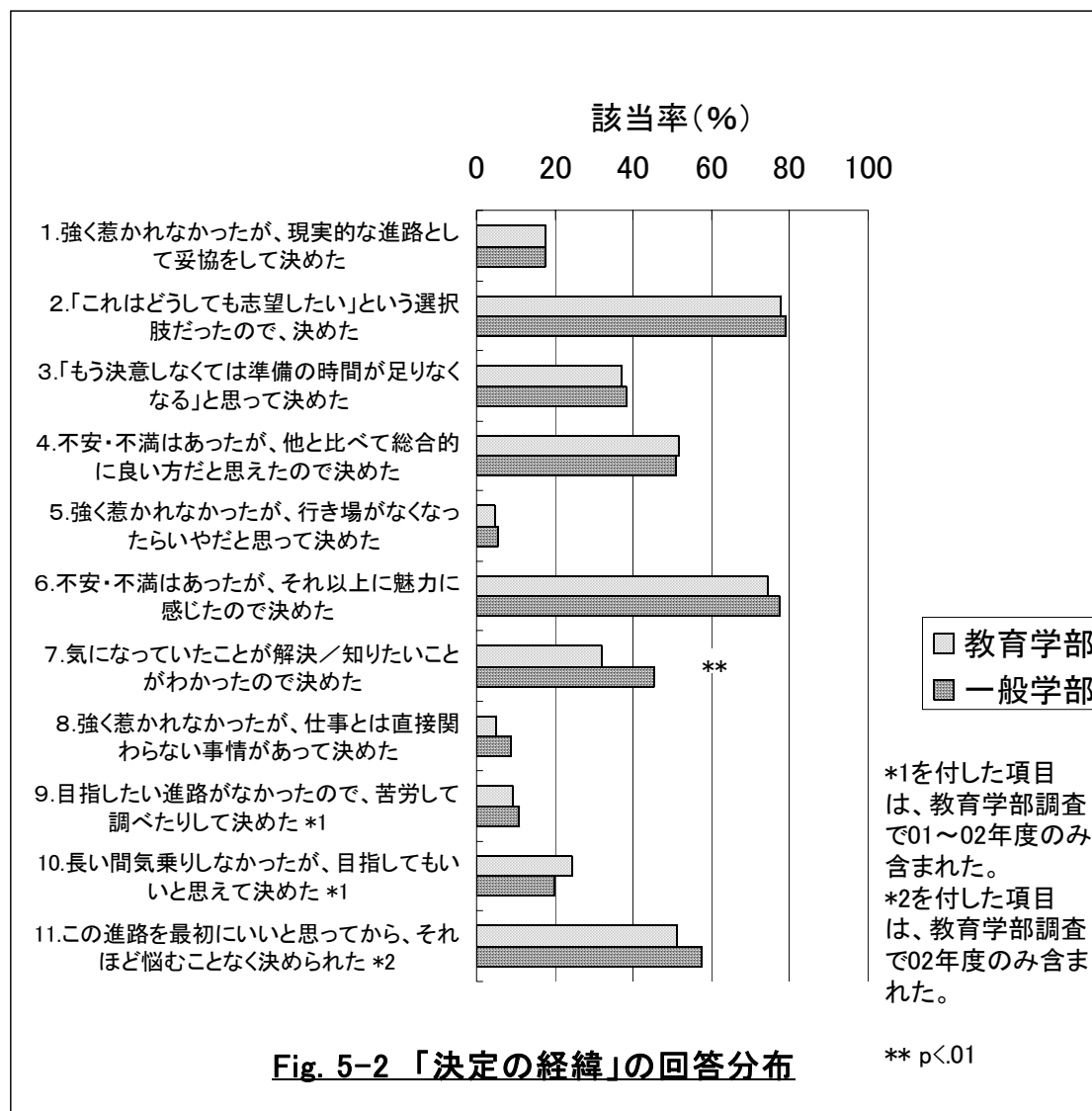
他方、進路を考えたり決めるのがまだ早いと思っている人は 3 割～4 割（項目 11）で、本格的に考えるのをあと 1～2 ヶ月経ってからとする人（項目 4）は 2 割程度であった。この人たちが調査時期である 3 年次の秋・冬を意思決定のリミットと感じていない人であり、「決められない」というより「決めていない」と人を見ることができる。項目 6 で、それと対照的な「決められない」かを尋ねた結果は 5～6 割であった。

まとめると、決めることがあり得る選択肢は多くの人が有しているが、しかしそれらにいまひとつ乗り切れないと感じ、もっと情報が欲しいと感じている。決められないと悩む人は半数程度で、意識的に先に延ばそうという人も少数派だがいるということになる。



2. 「決定の経緯」の概観（目的2）

Fig. 5-2 に、教育学部と一般学部それぞれについて、11 項目への該当率をグラフで示した。やはり多くの項目でサンプル間の差異はなく、有意な差と判定された項目は項目 7（気になっていたことが解決／わかったので； $\chi^2(1)=9.34$, $p<.01$ ）で一般学部が優勢となったのみであった。しかしこの項目以外にはサンプル間での差がないことから、以下に両学部共通して見られた結果を示す。



まず、現実的な選択肢として妥協をして決めた人が2割に満たず（項目1）、準備の時間が足りなくなるから決めた人も4割弱（項目3）と少数派である。同様に、行き場がなくなったらいやだと思って決めた人に至っては1割以下とほとんどいない（項目5）こと、強く惹かれなかった進路に決めた人も1割以下（項目8）で、長い間気乗りしなかった進路に決めた人も2割程度しかいないこと（項目10）からすると、決定した人で現実的な制約のために妥協をして決めた人は少数派である。それを裏付けるように、どうしても志望したいと感じて決めた人が8割近く（項目2）おり、最初にいいと思ってからそれほど悩むことなく決められた（項目11）人も6割弱と多数派を占めていた。不安や不満とのかねあいを尋ねた2項目では、「他と比べて総合的によい方だと思えて」という人が5割（項

目4)と少なくはないものの、「それ以上に魅力に感じて決めた」という人は8割に迫る割合(項目6)であり、ここからも彼らは、強く惹かれる選択肢に決めていることが伺える。それでは、自分なりに苦労して調べたりしたかを見ると、「気になっていたことが解決」するなどして決めた人は4割前後(項目7)と多数派ではなく、「目指したい進路を苦労して調べたりして決めた」は1割程度(項目9)とほとんどおらず、未決定者が悩んでいる道筋を決定者も辿って決めたのではないことが伺える。

3.量的指標の作成

「未決定の状態」および「決定の経緯」の設問に対して、続く節において諸属性間の比較を行うが、2件法の評定による項目ごとの比較だけでなく、より安定した指標を得るため、数量化Ⅲ類を用いて量的指標を作成する。

まず「未決定の状態」の設問では、教育学部のサンプルで3年度の調査用紙において共通し、かつ該当率が偏らない4項目(1、5、7、11)を使用した。その第1成分が解釈可能であったので、TABLE 5-1に示した。両学部の結果双方において、負の極に「選択肢がない」「選択肢がある」項目に×;以下同じ)、「全部併願しながら準備を始めるわけにはいかない」などの項目、正の極に「新しい選択肢をできるだけ加えないで」、「選択肢がある」などの項目があることから、この成分から得られるスコアを意思決定の「進行度」スコアと命名した。

TABLE 5-1 未決定者の「意思決定の状態」の数量化Ⅲ類・第1成分のカテゴリースコア

	質問項目(略記; 回答に応じて文末を変更済み)	カテゴリースコア
教育学部	1-現実的で、しかも興味を持てる選択肢が1つもない	-2.152
	7-全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めるわけにはいかない	-1.264
	5-新しい選択肢を付け加えないでこの中から考えるのはいや	-0.631
	11+例えほぼ決心がついても、決めてしまうのはまだ時期的に早い	-0.401
	11-ほぼ決心がついたら、決めてしまうことは時期的に早くない	0.269
	7+全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわない	0.621
	1+現実的で、しかも興味を持てる選択肢が1つ以上ある	0.91
	5+新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい	1.823
	固有値	0.308
一般学部	1-現実的で、しかも興味を持てる選択肢が1つもない	-2.737
	7-全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めるわけにはいかない	-0.986
	5-新しい選択肢を付け加えないで、この中から考えるのはいやだ	-0.757
	11+例えほぼ決心がついても、決めてしまうのはまだ時期的に早い	-0.144
	11-ほぼ決心がついたら、決めてしまっても時期的に早くない	0.066
	7+全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわない	0.417
	1+現実的で、しかも興味を持てる選択肢が1つ以上ある	0.785
	5+新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい	1.892
	固有値	0.293

※×がついた回答は、項目No.にマイナスを付記し、項目の文末をそれに合わせて書き換えてある。

次に「決定の経緯」の設問では、教育学部では回答の偏りが極端でなかった6項目（1、2、3、4、6、7）を使用した。一般学部では、教育学部では1年度または2年度のみ実施の2項目（10、11）を含め、合計8項目で行った。それぞれ第1成分が解釈可能であったので、TABLE 5-2 に併せて示した。両学部の結果双方において、負の極に「総合的に良いと決めたのではない」、「これはどうしても志望したくて決めた」などの項目、正の極に「妥協をして決めた」、「どうしても、と決めたのではない」などの項目があることから、この成分から得られるスコアを意思決定の「不本意性」スコアと命名した。

TABLE 5-2 決定者の「決定の経緯」項目の数量化Ⅲ類・第1成分のカテゴリースコア

質問項目(略記; 回答に応じて文末を変更済み)		カテゴリースコア
教育学部	4-他よりも総合的に良いと思えたので決めたのではない	-1.156
	3-「準備の時間が足りなくなる」と思って決めたのではない	-0.808
	2+「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた	-0.69
	1-強く惹かれない、現実的な進路として妥協をして決めたのではない	-0.588
	7+気になっていたことが解決／知りたいことがわかったので決めた	-0.581
	6+不安・不満はあったが、それ以上に魅力に感じたので決めた	-0.165
	7-気になっていたことが解決やわかったので決めたのではない	0.278
	6-不安・不満はあったが、それ以上に魅力に感じて決めたのではない	0.487
	4+不安・不満はあったが、他よりも総合的に良いと思えたので決めた	1.088
	3+「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた	1.393
一般学部	2-「これはどうしても」という選択肢だったので、決めたのではない	2.416
	1+強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた	2.905
	固有値	0.298
	4-他よりも総合的に良いと思えたので決めたのではない	-1.039
	11+最初にいいと思ってから、それほど悩むことなく決められた	-0.764
	2+「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた	-0.749
	3-「準備の時間が足りなくなる」と思って決めたのではない	-0.641
	1-現実的な進路として妥協をして決めたのではない	-0.637
	10-気乗りしなかったがいいと思えるようになって決めた、のではない	-0.559
	7+気になっていたことが解決／知りたいことがわかったので決めた	-0.398
一般学部	6+不安・不満はあったが、それ以上に魅力に感じたので決めた	-0.086
	6-不安・不満以上に魅力に感じたので決めた、のではない	0.286
	7-気になっていたことが解決したりわかったので決めたのではない	0.329
	4+不安・不満はあったが、他よりも総合的に良いと思えたので決めた	1.008
	11-最初にいいと思ってから、悩むことなく決められたのではない	1.024
	3+「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた	1.038
	10+気乗りしなかったが、目指してもいいと思えるようになって決めた	2.293
	2-どうしても志望したいという選択肢に決めたのではない	2.799
	1+強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた	3.093
	固有値	0.268

※×がついた回答は、項目No.にマイナスを付記し、項目の文末をそれに合わせて書き換えてある。

4.未決定者における膠着傾向との関連（目的3-②）

まず、前章（研究2）における膠着群と途上群のあいだで各項目の該当率を比較した。有意差が見られた項目は、教育学部では項目10「進路について考えることに、ほとんど意欲がわからない状態だ」のみであり、膠着群の該当率が43.3%と、途上群の25.7%に比べて高かった（ $\chi^2(1)=5.54$ ， $p<.05$ ）。それに対して一般学部では多くの項目で差が見られ、

結果を TABLE 5-3 に示した。教育学部でも有意差が見られた項目 10 はここでも顕著な差を示している。また他に差が見られた項目をみると、一般学部では途上群が膠着群よりも意思決定の進行程度が進んでいるとあってよい。両学部の差の様相が異なることから、教育学部に特徴的な事象として存在する「教職の想定」を統制した比較も行ったが、結果は同じであった。

TABLE 5-3 「意思決定の状態」で、膠着群と途上群の該当率に見られた有意差(一般学部)

有意差が見られた項目(略記)	該当率(%)		χ^2 検定 (d.f.=1)
	膠着群	途上群	
1.現実的で、しかも興味を持てる選択肢が1つ以上ある	63.0	< 83.8	9.08 **
2.今考えているこの選択肢にほとんど決めてもよいと思っている	47.1	< 74.5	8.65 **
同【参考】各群総数を母数とした場合	29.6	< 62.4	15.89 ***
5.新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい	18.5	< 34.2	4.39 *
6.あれこれ頑張っているが、どうしても決められないで苦しんでいる	75.9	> 55.6	6.51 *
9.もう決めてもよい選択肢が複数あって、考えているところだ	11.1	< 24.8	4.25 *
10.進路について考えることに、ほとんど意欲がわかない状態だ	61.1	> 30.8	14.13 ***

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

前節で算出された「意思決定の進行度」のスコアとの関連を見るために、研究 2 で算出した膠着傾向の指標（主成分得点）との相関を算出すると、教育学部では $-.032$ (n.s.)、一般学部は $-.245$ ($p<.01$) と、やはり一般学部では進行度と有意の負の相関を示した。

一般学部でのみ、膠着傾向との関連が見られたことに関して、評定分布のばらつきが学部間で異なるためかどうかを次にみる。同指標の算出に用いた 4 項目の評定を、主成分分析の負荷量分の重みをかけたスコアを算出し、主成分得点では見られない評定平均に準じた値を得た。これをサンプルごとに集計すると、教育学部（249 名）では平均＝ 2.22、標準偏差が 0.49、一般学部（175 名）では平均が 2.15、標準偏差が 0.48 とほぼ同じであり、t 検定の結果も、 $t(422) = 1.457$ と有意ではなかった。したがって一般学部がよりばらついていたり、分布が高い方に偏っていたりしたためではないことがわかった。

5.快適さ評定との関連（目的 3－③）

この変数についても研究 2 と同様に、快適さ評定を項目ごとに「5 以上」（高群）と「4 以下」（低群）に分け、未決定者の「状態」と決定者の「経緯」のそれぞれについて、項目ごとに該当率を比較した。未決定者における「意思決定の状態」の結果を TABLE 5-4、決定者における「決定の経緯」の結果を TABLE 5-5 に示した。未決定者においては、教育学部において分析されていない項目も多いものの、一般学部の方が納得感・非心配感と

の関連が強いと言える。決定者においては、逆に教育学部において関連が強く出ており、対照的な結果である。関連の様相は、いずれの学部においても、快適さが高い人たちが意思決定が進んでおり、また不本意さが低い方向で差が出ていた。

TABLE 5-4 未決定者において、快適さの高低群間で「意思決定の状態」の該当率に差が見られた項目の該当率(%)

有意差が見られた項目(略記)	教育学部			一般学部		
	①納得感		χ^2 検定 (d.f.=1)	①納得感		χ^2 検定 (d.f.=1)
	高群	低群		高群	低群	
2.今考えているこの選択肢にほとんど決めてもよいと思っている	—	—	—	85.1	> 55.1	12.28 ***
5.新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい	—	—	—	43.9	> 21.2	9.68 **
6.あれこれ頑張っているが、どうしても決められないで苦しんでいる	—	—	—	49.1	< 69.5	6.83 **
9.これに決めてもよいという選択肢が複数あり、考えているところ	—	—	—	31.6	> 15.3	6.27 *
10.進路について考えることに、ほとんど意欲がわかない状態だ	19.5	< 36.2	3.97 *	24.6	< 48.3	8.99 **
11.例えばほぼ決心がついても、決めてしまうのはまだ時期的に早い	53.0	> 35.7	6.09 *	—	—	—
	②非心配感			②非心配感		
	高群	低群		高群	低群	
5.新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい	—	—	—	50.0	> 26.1	4.51 *
9.これに決めてもよいという選択肢が複数あり、考えているところ	—	—	—	38.9	> 18.5	4.12 *

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

※教育学部の列で「—」表記になっている項目は、単年度の調査用紙で実施した項目であるために、比較は行っていないことを示す。

TABLE 5-5 決定者において、快適さの高低群間で「決定の経緯」の該当率に差が見られた項目の該当率(%)

有意差が見られた項目(略記)	教育学部			一般学部		
	①納得感		χ^2 検定 (d.f.=1)	①納得感		χ^2 検定 (d.f.=1)
	高群	低群		高群	低群	
1.強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた	13.0	< 27.9	9.52 **	—	—	—
2.「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた	83.7	> 63.2	15.08 ***	—	—	—
3.「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた	29.1	< 56.3	19.63 ***	—	—	—
4.不安・不満はあったが、他と比べて総合的に良い方だと思えたので決めた	45.8	< 66.7	10.79 **	—	—	—
5.強く惹かれなかったが、行き場がなくなったらいやだと思って決めた	2.3	< 10.3	7.23 **	—	—	—
7.気になっていたことが解決／知りたいことがわかったので決めた	—	—	—	50.4	> 32.8	5.27 *
10.長い間気乗りしなかったが、目指してもいいと思えて決めた *1	20.5	< 34.6	4.05 *	—	—	—
	②非心配感		χ^2 検定 (d.f.=1)	②非心配感		χ^2 検定 (d.f.=1)
	高群	低群		高群	低群	
1.強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた	9.8	< 20.5	4.73 *	—	—	—
2.「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた	92.8	> 72.1	14.83 ***	—	—	—
3.「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた	13.4	< 45.9	26.93 ***	16.0	< 45.6	13.84 ***
4.不安・不満はあったが、他と比べて総合的に良い方だと思えたので決めた	40.2	< 56.2	6.06 *	36.0	< 56.5	6.25 *
7.気になっていたことが解決／知りたいことがわかったので決めた	—	—	—	60.0	> 39.9	6.12 *
10.長い間気乗りしなかったが、目指してもいいと思えて決めた *1	10.6	< 29.2	6.52 *	—	—	—

※「*1」を付した項目は、教育学部調査では01～02年の2年分には含まれた項目

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

このことを確かめるために、第3節で作成した量的スコアを比較したのが TABLE 5-6 である。未決定者における意思決定の進行度は、一般学部でのみ、納得感とだけ正の関連を示した。決定者における不本意性は、一般学部の納得感を除いて、有意な負の関連があることが明らかとなった。ただし教育学部において関連がより強く、このことも含めて項目ごとの検討におおよそ沿う結果となった。なお教育学部では、快適さ評定と教職の想定が有意な関連を有していた(研究2; TABLE 4-16)ので、教職の想定を統制した分析も行った(TABLE 5-7)が、有意な差が見られた箇所は変わらなかった。

TABLE 5-6 未決定者の進行度、および決定者の不本意性スコアを快適さの高低群間で比較

スコア	教育学部			一般学部		
	①納得感		t検定	①納得感		t検定
	高群	低群		高群	低群	
未決定者の「進行度」	.09 (.52)	-.04 (.56)	1.58 n.s.	0.16 > (.57)	-0.07 (.51)	2.72 **
決定者の「不本意性」	-.11 < (.47)	.29 (.60)	-5.49 ***	0.00 (.51)	0.02 (.54)	-0.30 n.s.
スコア	②非心配感			②非心配感		
	高群	低群	t検定	高群	低群	t検定
	高群	低群	t検定	高群	低群	t検定
未決定者の「進行度」	0.13 (.47)	-0.02 (.56)	1.45 n.s.	0.12 (.60)	-0.01 (.53)	1.01 n.s.
決定者の「不本意性」	-0.24 < (.39)	0.09 (.57)	-5.69 ***	-0.17 < (.37)	0.06 (.55)	-3.24 **

※数値は各スコアの平均値。カッコ内は標準偏差。

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

TABLE 5-7 TABLE 5-6の分析を教育学部で教職想定別に行う

スコア	①納得感			②非心配感			
	高群	低群	t検定	高群	低群	t検定	
未決定者の「進行度」	教職想定者	.18 (.55)	.13 (.51)	.44 n.s.	0.33 (.50)	0.12 (.52)	1.33 n.s.
	非想定者	.02 (.47)	-.07 (.56)	.77 n.s.	-0.06 (.41)	-0.05 (.56)	-0.10 n.s.
決定者の「不本意性」	教職想定者	-.17 < (.43)	.27 (.56)	-5.63 ***	-0.26 < (.36)	0.02 (.53)	-4.39 ***
	非想定者	.04 < (.55)	.31 (.65)	-2.15 *	-0.17 < (.46)	0.23 (.61)	-2.64 *

※数値は各スコアの平均値。カッコ内は標準偏差。

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

6.教育学部における教職想定との関連（目的3－④）

ここでは教育学部における「教職の想定」によって差が見られるかを検討する。TABLE 5-8 に、想定者・非想定者間で該当率に有意差が見られた項目を示した。まず未決定者における「意思決定の状態」で有意差があったのは4項目であり、想定群が非想定群に比べて意思決定が進んでいる状況を示しているが、項目5（新しい選択肢を付け加えないで考えたい）以外はあまり大きな差ではない。第3節で算出した進行度のスコアにおいては、教職想定者（平均：0.14、標準偏差0.52）が、非想定者（平均：－0.05、標準偏差0.54）よりも有意に進んでいた（ $t(230) = 2.74$; $p < .01$ ）。

TABLE 5-8 教職の想定によって「意思決定の状態」「決定の経緯」の該当率に差が見られた項目の該当率(%)

有意差が見られた項目(略記)		想定群		非想定群	χ^2 検定 (d.f.=1)
「未決定者」の状態	1.現実的で、しかも興味が持てる選択肢が1つ以上ある	80.9	>	65.9	4.23 *
	5.新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい	35.3	>	13.3	10.20 **
	8.まだまだ情報を集めなければ、とても決められない段階だ	82.4	<	95.2	6.49 *
	11.例えほぼ決心がついても、決めてしまうのはまだ時期的に早い	32.4	<	51.9	5.74 *
「決定者」の経緯	1.強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた	14.2	<	25.0	5.16 *
	2.「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた	81.5	>	69.6	5.31 *
	6.不安・不満はあったが、それ以上に魅力に感じたので決めた	79.0	>	64.1	7.49 ***
	9.目指したい進路がなかったので、苦労して調べたりして決めた *1	5.3	<	18.5	6.45 *

※「*1」を付した項目は、教育学部調査では01～02年の2年分のみ含まれた項目

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

他方、決定者における「決定の経緯」でも4項目において有意差が見られ、いずれも想定者が非想定者よりも本意であった結果を示している。ただしここでもそれほど大きな差は見られていない。第3節で算出した不本意性のスコアで比較すると、想定者（平均：－0.07、標準偏差0.50）が、非想定者（平均：0.15、標準偏差0.61）よりも有意に本意性が高い（ $t(295) = -3.17$; $p < .01$ ）ことがわかる。

7.性別との関連（目的3－⑤）

ここでは困難さに悩まされる程度と関連を示した性別について、前節と同様に各項目の該当率に差があるかどうかを見た。まず未決定者における「意思決定の状態」について差が見られた項目をTABLE 5-9に示した。教育学部においてはいずれの項目においても該当率に有意差は見られなかった。また第3節で算出した進行度スコアも、男性（平均：－0.06、標準偏差0.58）と女性（平均：0.02、標準偏差0.55）の差は、 $t(247) = 0.094$ と有意ではなかった。一般学部では項目4と10において、いずれも男性が女性に比べて決定を先延ばしする方向で多く該当していた。進行度スコアは、男性（平均：0.06、標準偏差

0.51) と女性 (平均: - 0.02、標準偏差 0.55) の差は、 $t(172) = 0.88$ と有意ではなかった。

TABLE 5-9 性別によって未決定者の「意思決定の状態」の該当率に差が見られた項目の該当率(%)

有意差が見られた項目(略記)	教育学部			一般学部		
	男性	女性	χ^2 検定 (d.f.=1)	男性	女性	χ^2 検定 (d.f.=1)
4.進路のことを本格的に考えるのはもう 1、2ヶ月経ってから				28.0	> 12.9	5.69 *
10.進路について考えることに、ほとんど 意欲がわからない状態だ				52.0	> 35.5	4.04 *

* $p < .05$

続いて決定者における「決定の経緯」について差が見られた項目を TABLE 5-10 に示した。教育学部においては3つの項目の該当率に有意差が見られ、いずれも男性が女性よりも本意で決定していることを示す差であった。また第3節で算出した不本意性スコアでも、男性 (平均: - 0.09、標準偏差 0.50) より女性 (平均: 0.04、標準偏差 0.56) が不本意との結果で、その差は $t(292) = 2.00$ と $p < .05$ で有意であった。他方、一般学部では該当率に有意差が見られた項目はなく、不本意性スコアも男性 (平均: 0.05、標準偏差 0.55) と女性 (平均: - 0.03、標準偏差 0.50) の差は、 $t(194) = 1.01$ と有意ではなかった。

TABLE 5-10 性別によって決定者の「決定の経緯」の該当率に差が見られた項目の該当率(%)

有意差が見られた項目(略記)	教育学部			一般学部		
	男性	女性	χ^2 検定 (d.f.=1)	男性	女性	χ^2 検定 (d.f.=1)
2.「これはどうしても志望したい」という選 択肢だったので、決めた	86.0	> 74.0	5.59 *			
3.「もう決意しなくては準備の時間が足り なくなる」と思って決めた	23.2	< 43.7	11.92 **			
10.長い間気乗りしなかったが、目指して もいいと思えて決めた *1	14.0	< 28.3	4.43 *			

※「*1」を付した項目は、教育学部調査では01～02年の2年分のみ含まれた

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

8.困難さとの関係 (目的4)

第3節で算出した合成スコアである「進行度」(未決定者) および「不本意性」(決定者) はそれぞれ、どのような困難さに悩まされること、または悩まされないことと関連があるのであろうか。本研究の目的4と関わって、本節では、困難さの全因子得点を説明変数に、それぞれのスコアを目的変数とした重回帰分析を行った (TABLE 5-11)。

TABLE 5-11 困難さの因子得点から「進行度」「不本意性」への重回帰分析

		未決定者の 進行度スコア	決定者の 不本意性スコア
教育学部	I.能力に関する戸惑い	.178 *	-.182 *
	II.適合へのこだわり	-.199 **	.248 ***
	III.興味や好みの模索	-.350 ***	.370 ***
	IV.選択方法に関する迷い	-.051	-.091
	V.実情への不安	.036	-.060
	VI.現実的な障害	-.040	-.113 +
	VII.実現可能性への不安	.059	.215 **
	重相関係数	.380 ***	.486 ***
決定係数		.145	.236
一般学部	I.能力に関する戸惑い	.129	-.119
	II.興味や好みの模索	-.331 ***	.167 *
	III.適合へのこだわり	-.028	.218 *
	IV.実情への不安	-.093	.049
	V.選択方法に関する迷い	.185 +	-.110
	VI.現実的な障害	.103	-.133 +
	VII.実現可能性への不安	.007	.085
	VIII.好みに対する懸念	-.227 *	.165 *
重相関係数		.389 ***	.390 ***
決定係数		.152	.152

+ p<.10 * p<.05 ** p<.01 *** p<.001

未決定者の進行度スコアに対する結果では、いずれの学部も回帰式が有意であり、関連が小さくないことがわかる。両サンプルに共通で、「興味」や「好み」に悩まされないことと進行度が高いことが関連しているという結果であった。教育学部では、I「能力に関する戸惑い」で正の β が有意であり、意思決定が進んでいる人がよりこの問題に悩まれるという特異な結果が得られた。

決定者の不本意性スコアに対する結果では、両サンプルに共通で、「興味」や「好み」、「適合」に悩むほど不本意な決定であることが示された。教育学部では、やはりI「能力に関する戸惑い」で負の β が有意であり、本意な人ほどこの問題に悩まされるという特異な結果が得られた。また有意傾向ではあるが、いずれの学部においても、「現実的な障害」に悩まされるほど本意な決定であるという弱い傾向が見いだされた。

第4節 考察

1. 決定者の「意思決定の経緯」、未決定者の「決定の状態」から（目的1および2）

まず「決定の経緯」設問の回答分布から、調査時期である3年次の秋・冬までに進路意思決定をする人は、その進路に強く惹かれた人が多数派であり、不安や不満を抱えつつ妥協して決めた人たちではないことが示された。言うまでもないが、意思決定される選択肢の多くは本来、強く惹かれるものとは限らない。というのは実際の意思決定には、外的・個人的な条件や実現可能性など、現実面から種々の制約がかかるからである。したがってこの時点での調査においても、妥協によって決めた人はかなりの割合存在しても不思議ではないが、そうなっていないかった。

決定者のこのような傾向を裏付けしたのが、未決定者における「意思決定の状態」設問の回答分布である。未決定者の多くは、興味ある現実的な選択肢をもち、その全てを併願したまま準備を始めてもよいと答えるなど、決めようとすれば決められる人であると言える。しかし手持ちの選択肢に飽きたらない人も多く、情報不足もあって、より良い選択肢を求め、決定を保留しているのである。ここから外挿すると、彼らの多くは選択肢を持ちつつも、それに決めるほど惹かれてはおらず、意思決定のタイム・リミットまで模索し続けるつもりではないかと考えられる。日本労働研究機構(2000)は、フリーターのなかに「自分探し」の傾向を指摘しているが、香山(2004)が言うように、大学生の未決定者にもそうした傾向が見られる。ただ探し求めるのは「自分」そのものというよりは、「自分に合った進路(適職)」であり、「適職信仰」(安達, 2004)も危惧される問題である。

未決定者の多くが、興味ある選択肢がありながら決められないという状態であるならば、これを葛藤のモデル(Lewin, 1935)から考えることができる。例えば「接近－接近」型は、両立しない複数の選択肢のどちらにも惹かれている状態像であるが、「全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわない」(項目7)が7割もの該当率であることから、これが多数派のパターンとは考えにくい。次に「回避－回避」型にあてはめると、これといって強く惹かれる選択肢がないという状態となり、これも前述のように7割が「興味ある現実的な選択肢がある」(項目1)ので、考えにくい。最後に「接近－回避」型は、現有の選択肢に魅力も問題も感じている状態像であり、これまで述べてきた回答傾向からすると、これが最も近いと考えられる。決定者との対比で考えると、多くの未決定者は、現有の選択肢に感じる「魅力」が、同時に認知している「問題点」を凌駕するほどではないと考えられる。他方、多くの決定者は不安や不満があっても決めている(「決定の経緯」

設問の項目 4 と 6) ことからすると、未決定者においては魅力が十分に認知できていない、または不安や不満を強く感じているといった可能性が考えられる。

現有の選択肢に対して不安や不満を感じることは自然であると考えられるが、そうであるならば決定者は、そうしたネガティブな要素を感じていながら、なぜ決められたのであろうか。未決定者の意思決定を支援していくうえで、この問いは重要である。本研究の結果からこの問いに対して得られる答えは、決めた選択肢に対して彼らが「強く興味を引かれていたから」ということになる。それは、「意思決定の経緯」設問における回答分布 (Fig. 5-2) から伺え、また困難さの因子得点を説明変数とした重回帰分析 (TABLE 5-11 および 12) においても、興味に関わる因子の説明率が一貫して有意であったことから伺える。また研究 2 でも触れた Social Cognitive Career Theory (Lent, Brown, & Hackett, 2000) から、強く明確な興味が意思決定を牽引していくことは推測できる。しかし強く興味を引かれることで、能力や実現可能性について悩まされていたことが払拭できるものであるのか、単にその興味の強さだけで決めているか否かについては不明である。平井・西山・今西 (1990) によれば、小学校時代から一貫して教職志望を持続していた人の約 4 割は就職先を決定するうえで悩まないと答えていたことを報告しているが、彼らを感じるはずの不安や不満はどのように処理されているのであろうか。このことから、次章の研究 4 においては、彼らがネガティブな要素に悩みつつも決めた経緯を明らかにする。

未決定者の多くが、興味ある現実的な選択肢を有しながらも決めないでいるという状態像は、進路意思決定ゆえの特性からその背景を考えることもできる。進路意思決定は、無数と言える職業・進路から選ぶ open なものであり、Osipow, Walsh, Toshi (1980) や宮川 (2005) が述べるオープン・モデルのタイプである。すなわち、これと対比されるクローズド・モデルの意思決定が、①目的が明確・既知で、②代替案の集合は既知のものの集まりであり、③代替案の順位付けは首尾一貫していて、④選択原理は例えば利益や効用の「最大化」であるのに対して、オープン・モデルのタイプの意思決定は、①目的は不明確であり、②代替案の集合は未知のものをも含む集まりであり、③代替案の順位づけは探索的比較を行うものとなり、④選択原理は「満足化」である。そのため、全ての選択肢を検討するのではなく、探索的比較の過程で適切と思われる選択肢に出会えばそこで意思決定は終わりうるという性質をもっている。このことを踏まえると、進路意思決定が容易になされる場合とそうでない場合があることも理解できる。すなわち、教職志望の学生によく見られるように、かなり初期から特定の選択肢に出会ってそれに決められる学生もいる一方

で、そうした選択肢に出会えない学生は選択肢の探索を続けるものの選択肢は無数にあるために、特定の選択肢に何らかの気がかりや不明な点があると、進みたくなる進路がもっと他にあるのではと探索を続行することになるのである。限られた選択肢内からの意思決定であれば、そのなかで何とか決めようとするものの、気になるところや不明瞭なところがあると他の選択肢に期待してしまうと考えられる。特に進路選択は、一生に関わるという重大なものだけに、こだわりたい欲求もそれに拍車をかけるであろう。前述した「適職信仰」も、進路意思決定のオープン・モデルという特質があるからこそと考えられる。

以上をふまえると、未決定者と決定者が異なる人たちであるか否かについて、そのいずれの見方もできる。すなわち、「決定者とは強く惹かれる選択肢にたまたま出会えた人たちであり、未決定者はそうでない人たち」と捉えれば、両者には本質的な相違はないと見ることができる。他方、たとえば未決定者は「自分に合う（やる気になれる）選択肢」をあまりに求めすぎている可能性を考えれば、両者に相違が認められることになる。Gati & Asher（2001）は、進路意思決定における選択肢の多さ、それに伴う情報の膨大さ・複雑さを考えると、効用を最大にするような意思決定ではなく *good enough* なものを選ばせよ、という意思決定の規範モデルを提唱しているが、未決定者が決定者との間に上記のような相違を示すとすれば、そのような介入が必要になろう。他方、前者として挙げた「本質的な相違はない」人たちとみることも忘れてはならない。それは、これまで両者の差を明確に見いだせなかった（Gordon, 1995）ことと符合し、また未決定者を特定の時点での決定の遅延者と定義している以上、それもあり得ることである（竹内・秋田, 1993）。とすれば、未決定者がどうすれば決められるかという問題への答は、決定者との対比から得られるのではなく、例えば未決定者に如何に魅力ある選択肢にたどり着かせるか（例えばどのように探索行動を支援するか）という方向に研究を進めることになる。現段階では、両者の差異があると思えるべきかどうか結論は出せないが、「差がない」という可能性も踏まえて、今後検討していくことが必要である。

2. 「意思決定の状態」や「決定の経緯」の個人差は何に基づくか（目的3）

まず両設問における回答分布においては学部間の差は少なく、むしろ共通する部分が多かった。これまで述べてきたような、調査時点まで決める人とはその選択肢に強く惹かれた人であり、そのような人でなければなかなかこの時期に決められないという傾向は学部を問わず共通して存在すると言える。未決定者の多くは興味ある現実的な選択肢を有しつ

つ、より納得できる選択肢を求めるという構図は学部性の性質を問わず、普遍的な傾向なのである。特に、一般学部の調査時期が教育学部より2ヶ月程度遅いことを考えると、教育学部の調査時期である11月から決める／決めないが維持されることを示唆しており、11月での調査がまさにその時点に固有な結果をもたらさないとも考えられる。ある程度時期を問わず、決定者と未決定者に固有な姿を捉えられていたと考えられる。

ただ、説明的変数との関連を分析した結果（TABLE 5-3; 5-4; 5-5; 5-6の納得感; 5-9; 5-10）において、未決定者では一般学部により有意差が見られ、決定者では教育学部により有意差が見られる傾向があった。これについては確たる考察ではないが、調査の実施時期の違いを含む学部間の差異が表れたと見ることができる。すなわち、まず一般学部の方が実施時期が遅いために、未決定者の等質性が高まり、彼らの停滞の様相と説明的変数との関連が浮き彫りになりやすい。他方、決定者には多様な人が含まれることになったために、関連が見られにくい。教育学部では調査時期が早かったために、決定者が相対的に等質であった可能性がある。

学部以外の説明的変数の分析において、膠着傾向の高低による差では、項目10「進路について考えることに、ほとんど意欲がわからない状態だ」は両サンプルに共通して差が有意であり、膠着群がより多く該当していた。これについては先行研究による知見と符合している。たとえば Rojewski（1994）によれば膠着傾向が高い人とは、可能な選択肢を見いだすことに関心と落胆を経験する人たちであり、また Salomone（1982）によれば、広汎な無目的性と不確実性を示す人たちであり、Multon, Heppner, & Lapan（1995）によれば自身の価値や目標をもっと明確化しようという動機づけに欠ける人たちとされている。ただ Rojewski（1994）が述べているように、彼らの意思決定への意欲が低いとすればそれは、意欲が低い人が膠着傾向が強いのではなく、決まらない（困難さに悩まされた）結果として意欲が低下したと見るべきであろう。すなわち学習性無力感（Seligman & Maier, 1967）と類似したことが生じているのではないだろうか。Frost & Shows（1993）は膠着傾向と強迫性や完全主義との関連を検討し、すべての下位尺度との間ではないが、有意な関連を指摘している。しかし、特に進路意思決定という曖昧性の高い課題においては、そうした性向は無力感を喚起しやすいと考えられる。あるいは別の可能性として、いくつもの困難さに悩まされることによってストレスフルな状態になるという焦点理論（Coleman, 1974）との関係も考えられる。膠着傾向が強い不安を伴うことを考えると、もし初めから意欲が低いのであれば、不安をもつほど進路選択に関与しないと考えられることから、や

はり結果として意欲が低下したと考えられる。

また「快適さ」については、数量化Ⅲ類の成分スコアにおける結果（TABLE 5-6）を中心にみると、決定者の「意思決定の経緯」については、両学部において快適さ低群が「不本意性」スコアが有意に高かった（ただし一般学部における快適さ①を除く）。この関連は一見当然のようであるが、差や t 値自体はそれほど大きなものではなく、また上述のように有意にならなかった組み合わせもあり、決して同義反復ではない。たとえば両学部とも有意になった快適さ②の「非心配感」を例に挙げれば、不本意性は低くない（つまり本意性の高い）決定であっても、採用試験やその後の適応を考えると非心配感は低い（つまり心配している）ことは十分に考えられる。とくに「非心配感」は決定者においても全体的に分布が低い（すなわちほとんどの人が心配している；Fig. 4-8 および 4-10 参照）ことから、そのことが推測できる。したがって、多数派に見られるように強く興味を引かれて決めたわけではない決定者たちは、調査時点においても今後を心配する感情が相対的に強いとの結果には注目しておいてよい。

他方、未決定者においては、一般学部の「進行度」と快適さ①「納得感」の組み合わせ以外には有意な関連が見いだせなかった。未決定者は、前述のように興味もてる選択肢を有している人が7割と多く、進行度が高い人においても納得感が高くないことは十分に想像できる。彼らが必ずしも納得感が高くないことを考えると、彼らがもっているという「興味ある現実的な選択肢」（「意思決定の状態」設問の項目1）は決してポジティブな意味合いのものではないことが伺える。項目にある「現実的な」というワーディングは、「実現が可能である」というポジティブな意味合い（だけ）ではなく、「さほど本意でないが仕方なく」というネガティブな意味合いとして受け取った人がいると考えられる。

また教育学部生のみを対象として教職の想定との関連を見たところ、未決定者の「状態」、決定者の「経緯」ともに関連が見られた。したがって教職を想定していれば、困難さに悩まされにくく（研究2）、また意思決定の選択肢ともなり得て進行度も高い。さらには不安・不満を凌駕するほどの魅力を感じられる可能性が高く、意思決定の本意性も高いことになる。他方、教職を選択肢として想定していない人は、多くは入学後から進路を考え始め、日々の学習や自身の専門性と関連が薄い進路を考えざるを得ず、進行度も本意性も低い意思決定になりがちであることが予想される。このことは、先に述べたオープン・モデルの特質からさらに説明ができる。それは教育学部生の場合、教職を選択肢として考えても良いと思うことは、教員養成学部に入學し、そこで学んでいることと一貫した進路を選

択する（選択肢とする）ことであり、それまでの大学・学部を選択も、また現在の学業との整合が得られ、「この学部に在籍する限り、これ以上の選択肢を得ることは難しいだろう」という「満足化」の選択原理（Gottfredson, 1981）がはたらきやすいということである。同じ未決定者（または決定者）でも、教職を想定していない人は、どのような選択肢を想定しても上述のような「満足化」は感じにくい選択肢を対象とすることになるために、さらに選択肢を追い求めることが推測できる。

性別による差に関しては、研究2において困難さに悩まされる程度が異なった（TABLE 4-19 ～ 21）ことから予想されるほどには、意思決定の「状態」および「経緯」における差異は見られなかった。性別は、いくつもの変数と交絡する複合的な説明変数であるためとも考えられるが、困難さに悩まされていても、進行度が低いことや不本意性が高いことには、直接つながらないことであることも十分に考えられる。これについては次節で論じる。

3. 「進行度」や「不本意性」はどの困難さと関係しているか（目的4）

困難さの各因子得点を説明変数、未決定者の「進行度」、および決定者の「不本意性」を目的変数として重回帰分析を行った結果（TABLE 5-11）からは、説明率は大きくないものの、有意な回帰式を双方の学部、双方の指標において得ることができた。困難さに悩まされることは、基本的に未決定者に進行を遅らせ、また決定者の不本意性を高める方向に関わっていると言える。ただし重相関係数の値が 0.4 前後ということは、困難さの尺度が内容的妥当性の高いものである（研究1）以上、悩まされていても進行度が高い、あるいは悩まされていなくても進行度が低い未決定者が存在し、また悩まされた経緯があっても不本意性は低い、あるいは悩まされなかったとしても不本意性は高い決定者が存在することを示唆している。未決定者に関しては、「進行度」の指標が表すものが「選択肢を有すること」、「併願してもよいと思うこと」であり、主観的に納得できるものに決めつつあることを必ずしも意味しないということがあるからであろう。また決定者に関しては、困難さに悩まされた程度を決定前の時点について尋ねているために、このように低い関連は生じうるであろう。

困難さの因子のなかで、進行度や不本意性と一貫して関連を示したのは「興味や好みの模索」の困難さであった。やはりこうしたことに悩まないことが、意思決定を牽引し、また確信がもてる選択ができることと関連することが明らかとなり、前章・研究2に続いて

その重要性が確かめられたと言える。前章の考察において、興味や好みが明確になることを自己決定理論と関連づけ、自律性の感覚が高まることによって意思決定行動が牽引されると述べた。本研究において、興味・好みの困難さと決定者における「不本意性」と関連が見られたことで、この困難さはまさに「自己決定」と関わっており、それゆえに進路意思決定の動機づけにおいて中核的な役割を果たすものと見ることができる。

他方、教育学部における「能力に関する戸惑い」の困難さが、未決定者の進行度と正の関連を示し、決定者の不本意性と負の関連を示すという、他の困難さとは逆の符号で有意となる結果を示した。すなわち、意思決定が進行している未決定者ほど、また意思決定に本意である決定者ほど、悩んでいることを示す。研究2の分析においても、この困難さは未決定者と同程度に決定者が悩まされており、平均値でみると途上型よりも決定者が悩まされていた。本研究の結果と合わせて考えると、この困難さは意思決定が具体化・現実化してから焦点となるものであり、これらに悩まされていないということは、その選択肢に対する自我関与が高くないことを表していると考えられる。

4.おわりに

未決定者がどのような状態でとどまっているか、また決定者がどのような経緯で決めたかについて、全体の分布からその傾向が明らかになり、また想定した説明的変数との関連も明らかになった。しかし、決定者の意思決定過程を未決定者がこれから進む道筋のモデルケースと捉えた場合、困難さに悩まされても決めることができたメカニズムがまだ明らかになっていない。次章では、教育学部のデータにおいて、彼らがどのように考えて意思決定を行ったかを中心に検討し、そのメカニズムにせまる。

第6章 教員養成課程学生における正・負の両側面の認知と意思決定の関連（研究4）

第1節 問題と目的

研究2において、「能力に関する戸惑い」や「実現可能性への不安」の困難さには、決定者も未決定者と同様に悩まされていることが明らかになった。また研究3において検討された決定者における「意思決定の経緯」設問への回答をみても、選択肢に対する不安や不満がないわけではない。そうした不安や不満を「困難さ」という枠組みで捉え、未決定者が3年次の秋・冬までに進路が決められないメカニズムを明らかにすることが本論文における目的であるので、決定者において、それらの不安や不満がありながら、なぜ決めることができたのかは本論文の重要な問題である。これを明らかにすることで、未決定者が不安や不満があっても意思決定ができるために何が必要かを解明できると考えられる。

ただ、そうした不安や不満がすべて、最終的に解決・解消されうるものではない。というのは、進路意思決定においては、いくら努力して情報収集を行っても知り得ないことがあることに加えて、時間をかけて情報の吟味・検討を行ったとしても、偶発的に決まる部分が残るからである。研究3の決定者に対する意思決定の経緯の設問において、「気になっていたことを解決したり、知りたいことがわかって決めた人」が少数派であることも、そのことを裏付けている。研究3の結論としては、この時期までに進路を決めた人たちは、不安や不満があっても、それを凌駕する魅力に惹かれて決めたということであった。本論文ではこれまで、意思決定を妨げるネガティブな要素である「困難さ」を主として取り上げてきたが、研究3の結論にしたがえば、むしろ「魅力」とでも言うべきポジティブな要素を取り上げることで、決定できた経緯をさらに明らかにできると考えられる。すなわち「魅力」というポジティブな要素をとりあげることで、困難さに強く悩まされていた決定者にとって決定を促進する魅力とはどんなものを明らかにし、魅力が困難さをどのようにして凌駕するかを検討することができる。

以上のことを明らかにするために、教員養成学部の4年次生の教職に対する意思決定を対象として、量的および質的調査を行った。4年次生の教職に対する意思決定を対象としたのは、意思決定を終えた人ばかりであり、一定数の決定者を確保できるからである。また教員養成学部を対象としたことから、教職を選んだ人は不安や不満がありながらもそれに決めた人と考えられ、教職に決めなかった人は大まかには教職に対する不安や不満を克服・納得できなかった人と考えられる。教員養成課程であるので、教職という選択肢は誰

もが検討したと考えられることから、教職に決めなかった人は検討しながらそれに決めなかった人であり、これまで見てきた未決定者と共通する要素をもった人たちとみることができる。また教職に限定することで、①対象者を一定数確保でき、また②情報が比較的入手しやすい職業の選択肢について検討できる。他の選択肢に限定して検討した場合には、相対的に情報が入手しにくく、意思決定が場当たりのになりがちであり、系統的な差が見られにくいことが想定されるが、それが回避できる。

本研究では、ネガティブな要素として、教職に対する「気がかり」をどの程度感じていたかを尋ねた。これは研究1～3における「困難さ」と表現は異なるが意味的・内容的に重複する部分が多い概念であり、「その職業（本研究では教職）の選択を検討するうえで、選択しない方向に作用する不利な点や懸念」と定義した。例えば「授業をやっていけるのか」という気がかりは、「困難さ」のなかでは「能力に関すること」となり、困難さが抽象的な表現をとっていることに対して気がかりは具体的であり、また困難さが一般的であることに対して気がかりは個別的といった違いがある。

これに対するポジティブな要素である「魅力」も尺度化を行い、その量的な検討も行った。この概念は、「その職業（本研究では教職）の選択を検討するうえで、選択する方向に作用する有利な点や得をすること」と定義した。魅力と気がかりが意思決定にそれぞれプラスとマイナスに作用するということは、18世紀末にベンジャミン・フランクリンが提唱した精神的代数（小橋，1988）にも端的に表れており、その両方向への作用を複数の選択肢がそれぞれ有するために、意思決定が難しいといえる。しかし、進路未決定研究においてこれまで尺度化された指標は、未決定の antecedent（Osipow, Carney, & Barak, 1976）、reason（Jones, 1981）、factor（Chartrand & Robbins, 1990）、difficulty（Gati, Krausz, & Osipow, 1996）とネガティブな要素は多いものの、プラスの要素を尺度化したものは見あたらない。これはひとつには、この「魅力」に相当する尺度が、職業の選択肢に固有な項目（たとえば教職であれば「子どもが好きだから」「教えることが好きだから」など）で構成する必要があるために、選択肢を特定しない文脈での尺度化が困難であったためと思われる。しかし本研究では、その職業の選択肢を教職に限定することで、それが可能である。

これまで、魅力と教職志望の関係について先行する研究はあるが、いずれも十分ではない。たとえば松本・生駒（1984）においては教職の職業的特性認知を見てはいるが、ある特性を認知していることと魅力になっていることはイコールではなく、また今津（1978）は教師の選択基準として魅力に相当することも調査しているが、志望・非志望との関連が

分析されていない。そこで本研究では、魅力と気がかりの2つの要素と意思決定の関係を解明することを目的とする。具体的には以下の二点である。

目的1：どのような魅力（気がかり）が志望（非志望）と関係するかを明らかにすること

目的2：魅力と気がかりのどのようなかねあいのあり方が志望・非志望と関係するかを明らかにすること

ただし、実際の意思決定が、決めた（または断念した）選択肢に対する気がかりと魅力だけでは決まらないであろう。すなわち比較・対照される選択肢に対して感じる気がかりや魅力も重要な要因である。しかし研究上の問題として、選択肢が異なれば被験者間の比較も難しく、変数も多くなる。また前述したように、対照される選択肢が特定できなければ、特に魅力の尺度化は困難である。ここは、説明力のある程度の低さには目をつぶり、教職に対するポジティブおよびネガティブな評価だけでどの程度説明できるか、どのように説明できるかを中心とした分析を行う。それは先にも述べたように、教職に対する評価は、教職に決めることには勿論、やめることにも必ず表れると考えるからである。また質的な分析を事例に対して行う際に、他の選択肢への評価や教職への評価とのかねあいも視野におく。

第2節 方法

1.調査の概要

1.質問紙調査の概要

S大学の教員養成課程の4年次生に対して、1997年2月中旬～3月中旬に行なわれた卒論発表会の時間内に、無記名による質問紙調査を実施した。これは研究1～3における教育学部調査1および2と同じ大学に在籍する学生である。回答時間は15分程度であり、いずれもその場で回収した。回収数は235名分、うち有効回答数は231（うち女子は150）名であり、在籍者数の86%に相当する。設問内容は次節に示すが、尺度を作成した若松・古川（1997）の研究と同様、設問の多くは回答時点ではなく、教員採用試験の出願時期である4年次6月時点を回想して回答してもらうものであった。すなわち、その年の教員採用試験の結果に影響されない意思決定レベルの志望意識を問うためである。ちなみに同大学の主免教育実習は3年時に行なわれる。なお、調査を行った1996年度は企業間で会社訪問や内定を出す解禁日を取りきめた「就職協定」が存在した最後の年である。企業の採用活動は、協定が有名無実化していた（大久保，2002）とは言え、協定が廃止された後の時代よりは遅い時期であった。ただ、この4年次6月時点では企業への就職活動が終盤にあったであろうと予想される。したがって、企業に対する就職活動の結果が思わしくないため教員を志す学生もいたことは想定される。

2.質問紙の構成

（a）フェイスシート

課程、性別、家族・親族の教員の有無、取得予定免許、主たる希望校種、入学してから4年次6月までの間に真剣に考えた教職以外の進路が何かを尋ねた。

（b）教職志望の有無

若松・古川（1997）と同様、入学時点と4年次6月の時点の各々において、教職を目指していたか否かを2件法で尋ね、そのパターンから被験者を2×2の4群に分けた（次項3を参照）。

（c）教職の魅力

若松（1989）での自由記述による予備調査結果を参考にしながら、教職の魅力と認知されると予想された以下の18項目に対して、「4回生の6月時点までに、教師という仕事に対して次のような魅力を感じたことはありましたか」と尋ね、「4. とても魅力を感じた」

「3.結構魅力を感じた」「2.少し魅力を感じた」「1.魅力を感じなかった」の4件法で評定を求めた。その他にあれば自由記述による回答を求めた。

- ア.仕事にやりがいがありそうであること
- イ.性格的に合っていそうであること
- ウ.給与の額が仕事上の苦勞と見合っていそうであること
- エ.身分が安定していること
- オ.休日や自分の時間が多くとれそうであること
- カ.転勤が少ないか、その範囲が限られていること
- キ.職業の社会的評価が高そうであること
- ク.世の中のために貢献できそうであること
- ケ.好きなことや興味に合った仕事ができそうであること
- コ.専門知識や得意な面を活かして仕事ができそうであること
- サ.実際にその仕事に就けそうであること
- シ.自分の裁量でできる仕事が多そうであること
- ス.他者との仕事上の競争が激しくなさそうであること
- セ.自分も人間的に成長できそうであること
- ソ.職場の人間関係が快適そうであること
- タ.子どもと接していけること
- チ.人間の成長の援助ができそうであること
- ツ.(女性のみ) 女性が(長く)働きやすそうなこと

(d) 教職の気がかり

若松・古川(1997)と同様の20項目を提示し、「4回生の6月時点までに、教師という仕事(を選ぶ可能性)を考えたときに、その教職に対して以下に示す点に関する“気がかり”をどの程度感じたことがありますか」と尋ね、「4.とても気がかりに感じた」「3.結構気がかりに感じた」「2.少し気がかりに感じた」「1.気がかりに感じなかった」の4件法で評定を求めた。他にあれば自由記述による回答を求めた。項目は以下の通りである。

- ア.生徒との関係について
- イ.同僚教師との関係について
- ウ.授業(教科教育)の力量について

- エ.生徒指導・学級経営の力量について
- オ.教師を続けていく意欲について
- カ.教師や生徒が管理されている現状について
- キ.教師社会の閉鎖性について
- ク.どんな学校（又は土地）に赴任させられるかについて
- ケ.忙しさ・自分の時間がとれる程度について
- コ.組合のことについて
- サ.責任の大きさについて
- シ.生徒への人格的影響力が大きいことについて
- ス.給与・経済状態のことについて
- セ.精神的苦勞・肉体的疲勞の大きさについて
- ソ.万一転職（または他県で再受験）する時のことについて
- タ.自分を生かせる仕事かどうかについて
- チ.将来（結婚後など）の私生活との兼ね合いについて
- ツ.世間の教師を見る目について
- テ.仕事における理想と現実のギャップについて
- ト.採用試験について

ただし、若松・古川（1997）において、志望群のほとんどの人が強い気がかりの評定をしていた項目ト（採用試験について）は、本研究のデータにおける評定分布の偏りも大きいことを確かめたうえで、因子分析からは除外する。

3.面接調査の概要

質問紙調査の折に面接調査への協力を要請し、承諾する被験者に氏名・連絡先を書いてもらい、後日依頼する形で被験者に話を聞いた。前述した志望・非志望の4群からそれぞれ聞き取りを依頼し、それぞれ一貫志望群〔入学時に志望→4年6月時にも志望〕3名、転向非志望群〔志望→非志望〕5名（ただしうち1名は持病により断念した者で、実質的に一貫志望群と見なせる）、転向志望群〔非志望→志望〕3名、一貫非志望群〔非志望→非志望〕1名の計12名から話を聞いた。調査は同年3月の卒業前に行ない、承諾を得て録音をしながら、ひとり1時間弱程度、話を聞いた。

4.面接調査の内容

おおよそ、次のような内容について尋ねた。

(a) 入学時の進路意識について

教職を目指した（または目指さなかった）理由、大学・課程の選択理由など。

(b) 教職志望意識の推移と変化の契機

4年次6月までの志望意識の推移を聞き、意識が高まった（または低まった）ときのことを具体的に話してもらった。

(c) 最終的に教職を目指した（目指さなかった）経緯

4年時の志望者に対しては、質問紙における「教職の気がかり」の設問で高い評価をしていながら志望したのはどのような事情や気持ちからなのかを尋ねた。非志望者に対しては、その他の選択肢と教職とを比較して考えたこと・感じたことを尋ねた。

(d) 教職志望意識の変化と関連する経験について

志望意識の高まり（低まり）に影響したと感じられる在学中の経験を、講義、大学の就職講座、教員や友人・先輩との談話、教育実習、本や映画、アルバイトなど学外での経験などのカテゴリー別に尋ねた。

第3節 結果

1. 教職の魅力尺度と気がかり尺度の類型化

まず魅力尺度においては、女性のみ回答した項目ツを除いて 17 項目で主成分分析を行い、その解に対してプロマックス回転を施した。その結果、4 因子解が適当と判断したので、その因子パターンを TABLE 6-1 に示した。因子名は順に、I 「やりがい」 ($\alpha = .806$)、II 「自分らしさ」 ($\alpha = .808$)、III 「社会的性質」 ($\alpha = .722$)、IV 「労働条件」 ($\alpha = .631$) と命名した。因子 III と IV の内的整合性がそれほど高くないが、解釈可能なまとまりであり、また回転前の累積寄与率も 59.8 % とまずまずであるとして採用した。

TABLE 6-1 「教職の魅力」の因子パターン

	I	II	III	IV	h^2
<u>I. やりがい ($\alpha = .806$)</u>					
セ. 自分も人間的に成長できそう	.823	-.092	.001	.016	.607
ア. 仕事にやりがいがありそう	.791	.126	-.153	.107	.706
タ. 子どもと接していける	.765	.055	-.085	-.008	.603
チ. 人間の成長の援助ができそう	.648	.079	.195	-.153	.600
<u>II. 自分らしさ ($\alpha = .808$)</u>					
シ. 自分の裁量でできる仕事が多そう	-.113	.823	.138	-.112	.638
コ. 専門知識や得意な面を活かして仕事ができそう	.111	.713	.087	.034	.647
ケ. 好きなことや興味に合った仕事ができそう	.328	.597	.000	.083	.686
イ. 性格的に合っていそう	.365	.563	-.335	.137	.656
<u>III. 社会的性質 ($\alpha = .722$)</u>					
キ. 職業の社会的評価が高そう	.142	-.197	.751	.207	.682
ス. 他者との仕事上の競争が激しくなさそう	-.267	.126	.666	.092	.471
ク. 世の中のために貢献できそう	.421	.077	.551	-.094	.646
サ. 実際にその仕事に就けそう	-.109	.533	.536	-.181	.584
ソ. 職場の人間関係が快適そう	-.070	.367	.481	.165	.466
<u>IV. 労働条件 ($\alpha = .631$)</u>					
オ. 休日や自分の時間が多くとれそう	-.326	.175	-.109	.765	.685
カ. 転勤が少ないか、その範囲が限られている	.112	-.072	.230	.631	.510
ウ. 給与の額が仕事上の苦勞と見合っていそう	.131	-.058	.114	.622	.435
エ. 身分が安定している	.059	-.123	.454	.513	.546
因子間相関	I	.522	.259	-.005	
	II		.199	.101	
	III			.185	

気がかり尺度では、回答が大きく偏り、また異質でもある項目ト（採用試験について）以外の 19 項目で、同じく主成分分析解にプロマックス回転を施した 5 因子のパターンを TABLE 6-2 に示した。因子名は順に、I 「職責の重大性」 ($\alpha = .775$)、II 「自己との適合」 ($\alpha = .685$)、III 「教師社会」 ($\alpha = .613$)、IV 「労働条件」 ($\alpha = .607$)、V 「継続懸念」 ($\alpha = .587$) と命名した。いずれの因子の内的整合性もそれほど高くないが、解釈可能なまとまりであり、回転前の累積寄与率も 55.4 % とまずまずであるとして、この解を採用した。

TABLE 6-2 「教職の気がかり」の因子パタン

	I	II	III	IV	V	h ²
I. 職責の重大性 ($\alpha = .775$)						
サ. 責任の大きさ	.943	-.184	.090	-.132	.126	.748
シ. 生徒への人格的影響力が大きいこと	.884	-.082	.081	-.217	.070	.681
エ. 生徒指導・学級経営の力量	.575	.189	-.037	.150	-.251	.633
ウ. 授業(教科教育)の力量	.519	.277	-.229	.108	-.128	.605
II. 自己との適合 ($\alpha = .685$)						
オ. 教師を続けていく意欲	-.158	.859	.072	-.112	.145	.606
タ. 自分を活かせる仕事かどうか	-.030	.794	.097	-.188	.295	.626
ア. 生徒との関係	.138	.625	.001	.183	-.114	.651
III. 教師社会 ($\alpha = .613$)						
キ. 教師社会の閉鎖性	-.037	.073	.756	.099	-.195	.561
カ. 教師や生徒が管理されている現状	.057	.317	.727	-.119	-.096	.648
コ. 組合のこと	.090	-.319	.633	.265	.062	.513
イ. 同僚教師との関係	-.051	.193	.372	.299	-.124	.309
IV. 労働条件 ($\alpha = .607$)						
ケ. 忙しさ・自分の時間がとれる程度	-.027	-.051	.077	.748	.144	.584
ス. 給与・経済状態	-.190	-.044	.268	.642	.045	.462
ク. どんな学校(または土地)に赴任させられるか	-.108	-.162	-.001	.568	.187	.324
セ. 精神的苦勞・肉体的疲勞の大きさ	.151	.242	-.117	.553	.107	.601
V. 継続懸念 ($\alpha = .587$)						
ソ. 万一転職(または他県で再受験)する時のこと	-.147	.139	-.183	.122	.713	.530
チ. 将来(結婚後など)の私生活との兼ね合い	.024	.070	-.196	.221	.686	.534
ツ. 世間の教師を見る目	.122	.252	.268	-.020	.469	.475
テ. 仕事における理想と現実のギャップ	.368	-.014	.067	.165	.451	.433
因子間相関	I	.491	.087	.299	-.019	
	II		.110	.430	-.010	
	III			.072	.268	
	IV				.120	

2. 志望・非志望の割合と変遷

本研究の調査で尋ねた入学時と4年次の6月期との二時点の志望・非志望による2×2の4群を構成し、各群にTABLE 6-3のとおり命名した。構成比で最も多いのが、二時点のどちらにおいても教職

を志望した「一貫志望群」

であり、127名(55.0%)

であった。続いて入学時

点では志望していたが、

4年時では非志望に転じ

た「転向非志望群」の43

名(18.6%)、そして二

時点どちらも非志望であった「一貫非志望群」の32名(13.9%)、入学時点の非志望から志望に転じた「転向志望群」の29名(12.6%)であった。入学時の非志望者のうち47.5%が志望に変更し、また逆に入学時の志望者のなかでは25.3%が非志望に転じたことにな

TABLE 6-3 2時点の志望・非志望の人数と割合

		4年6月時点		
		志望	非志望	計
入 学 時 点	志望	一貫志望群 127 (55.0)	転向非志望群 43 (18.6)	170
		転向志望群 29 (12.6)	一貫非志望群 32 (13.9)	61
	非志望			
	計	156	75	231

※数字は人数。カッコ内は%

る。なお、上記の4群の分布における性差は有意でなかった ($\chi^2(3) = 5.52$; n.s.)。

3.入学時と4年時の志望・非志望に関わる魅力と気がかり

ここでは、魅力と気がかりの要素が、二時点の志望・非志望とどのように関係しているかを明らかにするために、2つの時点の志望・非志望を独立変数とする2要因分散分析を行った。魅力と気がかりはそれぞれの因子得点で比較を行うが、絶対的な強さを見るために評定平均でも分析を行っている。ただし後者の分析は、内的整合性が低い因子もあったことから、あくまで参考までのものである。

まず魅力についての4因子を従属変数として分析した結果を Fig. 6-1 ならびに TABLE 6-4 に示した。因子Ⅰ（やりがい）とⅡ（自分らしさ）の2つの魅力において、両時点の志望の主効果がそれぞれ有意であった。これらに魅力を強く見いだしていれば、どちらの時点においても志望する可能性が高い。評定平均で比較した結果を Fig. 6-2 でみると、Ⅰ（やりがい）が他の因子より高い平均であり、志望させるほどの魅力を選択肢に感じさせるとすれば、この魅力がより力をもつことになる。他方、因子Ⅲ（社会的性質）やⅣ（労働条件）は志望・非志望と関係がなく、また類型化から除かれた項目Ⅴにおいても、その評定を従属変数として同様の分析を行った（TABLE 6-5）が、いずれの時点の志望・非志望の主効果も有意でなかった（入学時： $F(1/141) = .75$ n.s. 4年時： $F(1/141) = 1.69$ n.s.）。

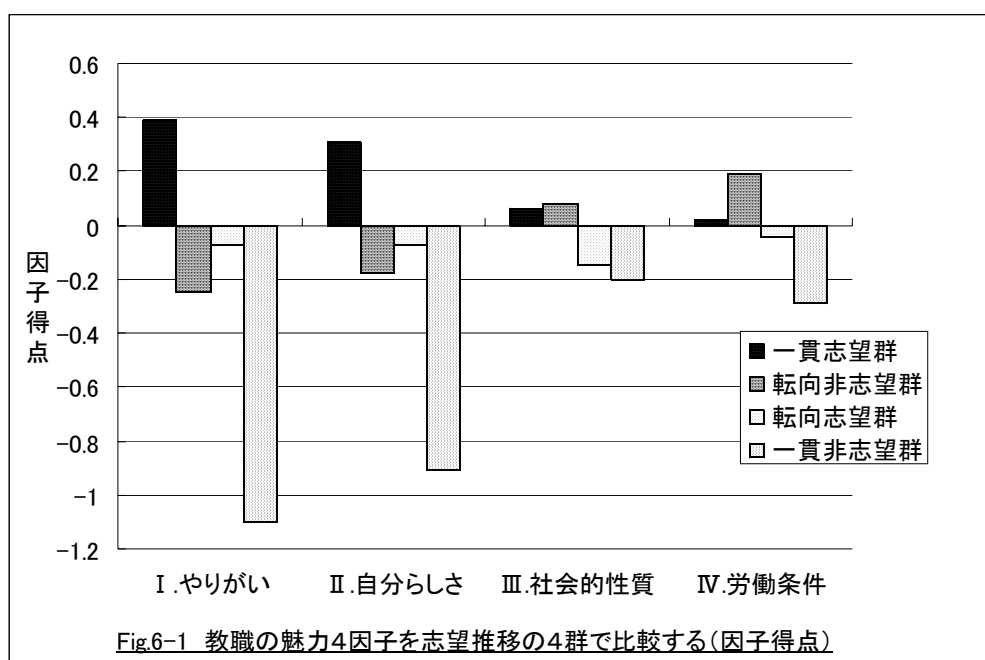


TABLE 6-4 教職の魅力4因子得点を志望推移の4群で比較する

	I. やりがい	II. 自分らしさ	III. 社会的性質	IV. 労働条件
一貫志望群	0.39	0.31	0.06	0.02
転向非志望群	-0.25	-0.18	0.08	0.19
転向志望群	-0.07	-0.07	-0.15	-0.04
一貫非志望群	-1.1	-0.91	-0.2	-0.29
入学時の志望の効果	23.296 **	15.127 **	2.507 n.s.	2.944 n.s.
4年時の志望の効果	37.598 **	21.495 **	0.010 n.s.	0.056 n.s.
交互作用	2.108 n.s.	1.431 n.s.	0.044 n.s.	1.740 n.s.

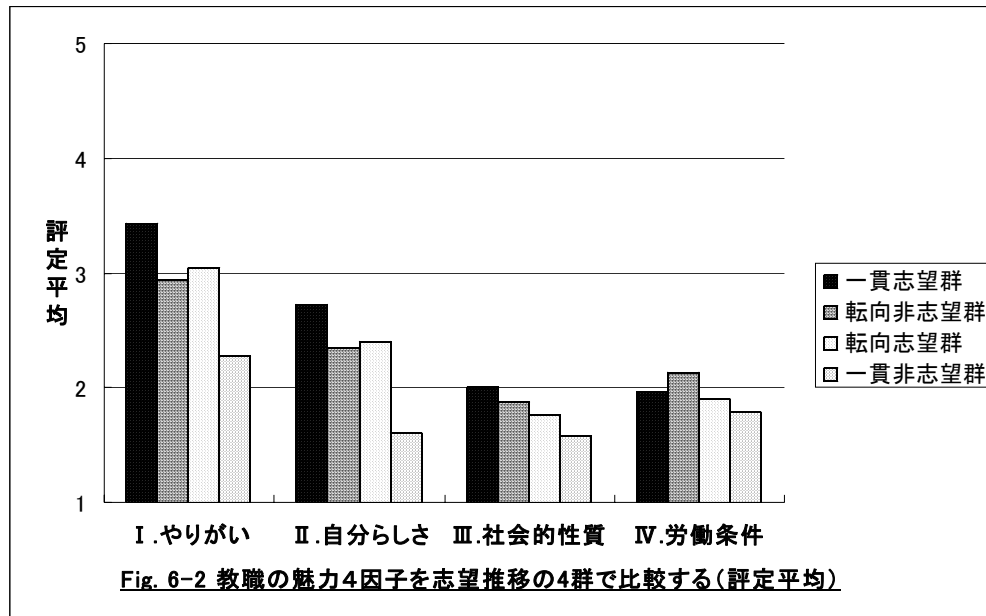
** $p < .01$ 

TABLE 6-5 魅力の項目ツの評定平均を4群で比較する

	ツ.女性が(長く)働きやすそうなこと
一貫志望群	3.17
転向非志望群	2.91
転向志望群	3.00
一貫非志望群	2.73
入学時の志望による差異	.75 n.s.
4年時の志望による差異	1.69 n.s.
交互作用	.00 n.s.

次に気がかりについて同様の分析を行った結果を Fig. 6-3 ならびに TABLE 6-6 に示した。因子 I (職責の重大性) において両時点の志望の主効果が有意であったが、時点によって関連のしかたが逆であった。すなわち 4 年時の志望では志望群より非志望群で高いが、

入学時点の志望においては志望群（一貫志望群・転向非志望群）が非志望群（転向志望群・一貫非志望群）よりその程度が高い。すなわち、入学時点ではこの気がかりを強く感じている方が志望している。また因子Ⅱ（自己との適合）は4年時点の志望者よりも非志望者が有意に高く気がかりとしている。ここでも評定平均によっても比較すると（Fig. 6-4）、その強さは因子Ⅰ（職責の重大性）のみが 3.0 を超えており、他の因子よりも強く、4年時に志望しないこととこれが関係していると考えられる。なおここに挙げた以外の3つの因子、すなわちⅢ（教師社会）、Ⅳ（労働条件）、Ⅴ（継続懸念）は志望・非志望とは関係しない。ただし、類型化から除かれた項目ト（採用試験について；TABLE 6-7）では両時点の主効果が有意であった（入学時： $F(1/222) = 17.97$ $p < .01$ 4年時： $F(1/222) = 50.73$ $p < .01$ ）。しかしどちらの時点においても、志望している群がしていない群よりも気がかりが強いという結果であり、気がかりが意思決定を阻害する方向ではない。

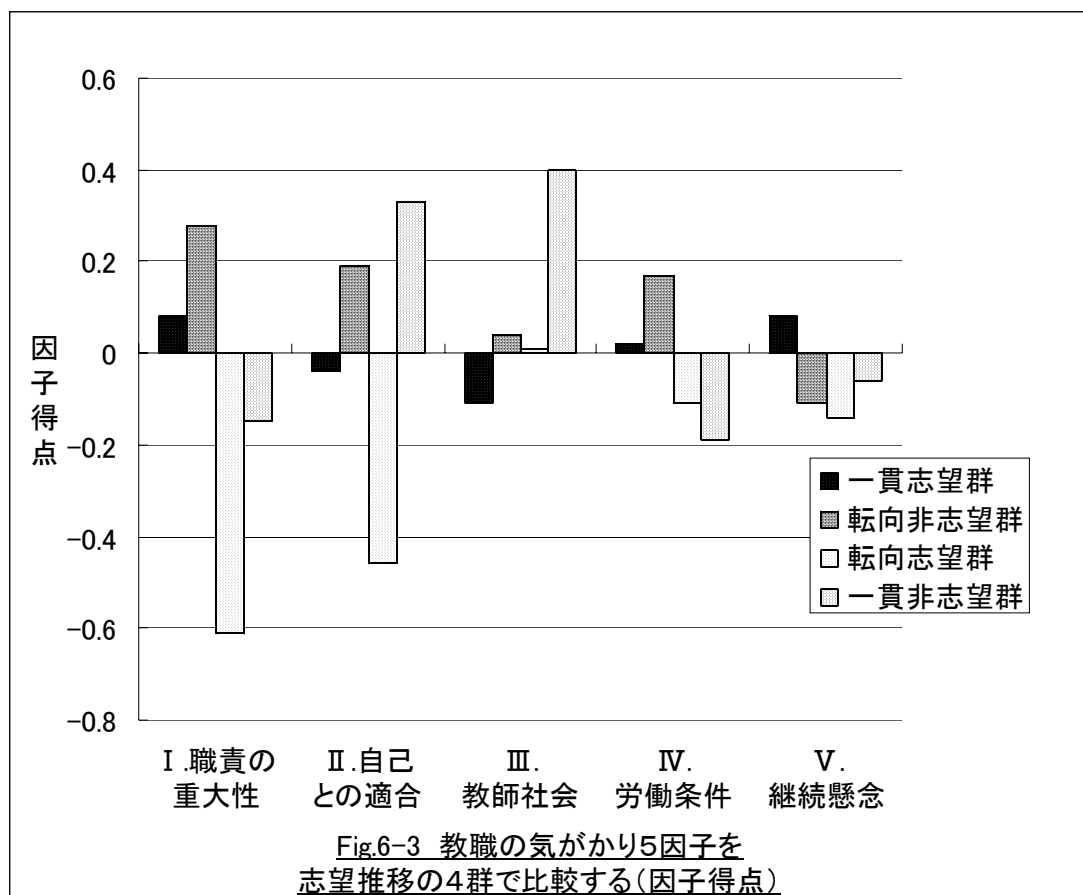


TABLE 6-6 教職の気がかり5因子得点を志望推移の4群で比較する

	I.職責の 重大性	II.自己 との適合	III. 教師社会	IV. 労働条件	V. 継続懸念
一貫志望群	0.08	-0.04	-0.11	0.02	0.08
転向非志望群	0.28	0.19	0.04	0.17	-0.11
転向志望群	-0.61	-0.46	0.01	-0.11	-0.14
一貫非志望群	-0.15	0.33	0.4	-0.19	-0.06
入学時の志望の効果	12.532 **	0.784 n.s.	2.278 n.s.	2.335 n.s.	0.264 n.s.
4年時の志望の効果	4.513 *	10.669 **	2.962 n.s.	0.056 n.s.	0.117 n.s.
交互作用	0.677 n.s.	3.121 n.s.	0.544 n.s.	0.519 n.s.	0.669 n.s.

* p<.05 ** p<.01

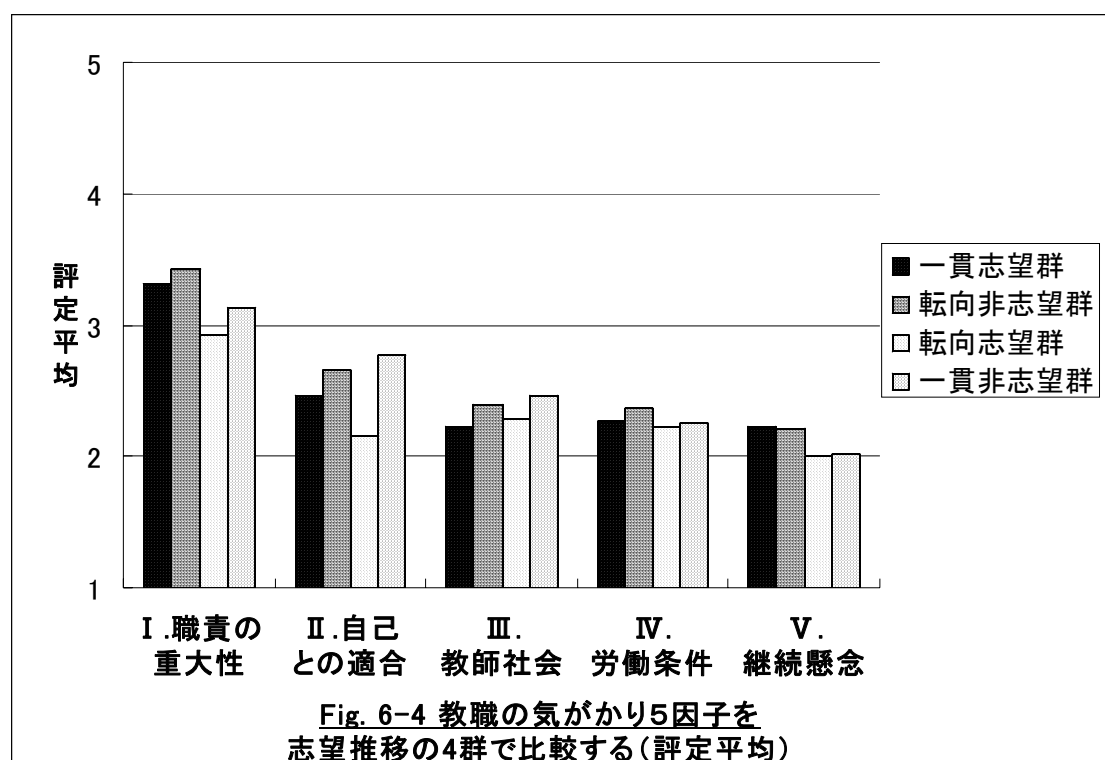


TABLE 6-7 気がかりの項目トの評定平均を4群で比較する

	ト.採用試験について
一貫志望群	3.57
転向非志望群	2.83
転向志望群	3.24
一貫非志望群	1.94
入学時の志望による差異	17.97 **
4年時の志望による差異	50.73 **
交互作用	3.88 n.s.

4.魅力と気がかりを説明変数とした判別分析

前節の分析によって、個々の魅力や気がかりに関する比較を行い、志望・非志望と関係がある側面が明らかになった。ただし、それぞれの因子を従属変数とする分析であったため、結果として志望・非志望に対して合計4つの因子それぞれの、すなわちその因子以外の関連の強さを統制した場合の関連の強弱はわからなかった。そこで本節では、主効果が有意であった4つの因子の因子得点を説明変数、2つの時点それぞれの志望・非志望を目的変数として判別分析を行った。この分析によって、志望・非志望との関連に関して、因子間の相対的な強弱だけでなく、教職の魅力と気がかりによって志望・非志望をどの程度説明・予測できるかについても明らかになる。なお、気がかりで類型化から除かれた項目ト（採用試験について）は前節の分析で主効果が有意になったが、志望した人の方が強い気がかりを感じているとの結果であったことから、志望したことによる気がかりではあっても、志望に先立ち、促進するものではないと考えられる。従ってここでの分析では、4つの因子の得点のみを投入した。またすべての因子得点を説明変数として投入しなかったのは、一貫志望群以外の3群を構成する被験者が少なかったことから、説明変数もできるだけ減らすためである。

まず入学時の志望・非志望との関わりをみるために、4年時の志望・非志望が同じ2群ずつを対象に判別分析を行った。すなわち「一貫志望群 vs 転向志望群」という対比と、「転向非志望 vs 一貫非志望群」の判別である（TABLE 6-8；a 欄）。ラムダが有意であること、判別が7割前後成功していることから、説明変数としての魅力と気がかりは一定の有効性をもつものと考えられる。ただ、気がかりの因子も魅力と同符号の判別関数係数を示しているという奇異な点が見られた。気がかりや魅力の評定は、4年次6月までを尋ねたことから、必ずしもそれらが入学時点の志望・非志望の判断に先立つものではないが、いずれにしても、入学時に非志望の人に比べて志望者は、気がかりも強く感じている。なお4年時に志望している2群の判別では4種の魅力・気がかりが同程度の判別力を有するが、4年時に非志望の2群の判別には、魅力Ⅱ（自分らしさ）と気がかりⅠ（責任の大きさ）が相対的に強い判別力を示し、魅力Ⅰ（やりがい）が少しの差でそれに続く。

TABLE 6-8 2つの時点の志望・非志望を魅力と気がかりの4因子得点によって行った判別分析の結果

判別された2群 (共通する志望地位)		a.入学時の志望・非志望が異なる2群		b.4年時の志望・非志望が異なる2群	
		一貫志望群 vs 転向志望群	転向非志望群 vs 一貫非志望群	一貫志望群 vs 転向非志望群	転向志望群 vs 一貫非志望群
		(4年時に志望)	(4年時に非志望)	(入学時に志望)	(入学時に非志望)
係正 数準 判化 別さ 関れ 数た	魅力Ⅰ.やりがい	.421	.433	.771	.749
	魅力Ⅱ.自分らしさ	.392	.617	.354	.259
	気がかりⅠ.影響の大きさ	.429	.570	-.340	-.298
	気がかりⅡ.自己との適合	.343	-.132	-.090	-.230
Wilksのラムダ		.892 **	.763 **	.865 ***	.688 **
分類成功率		70.10%	68.60%	68.90%	73.20%

** $p < .01$ *** $p < .001$

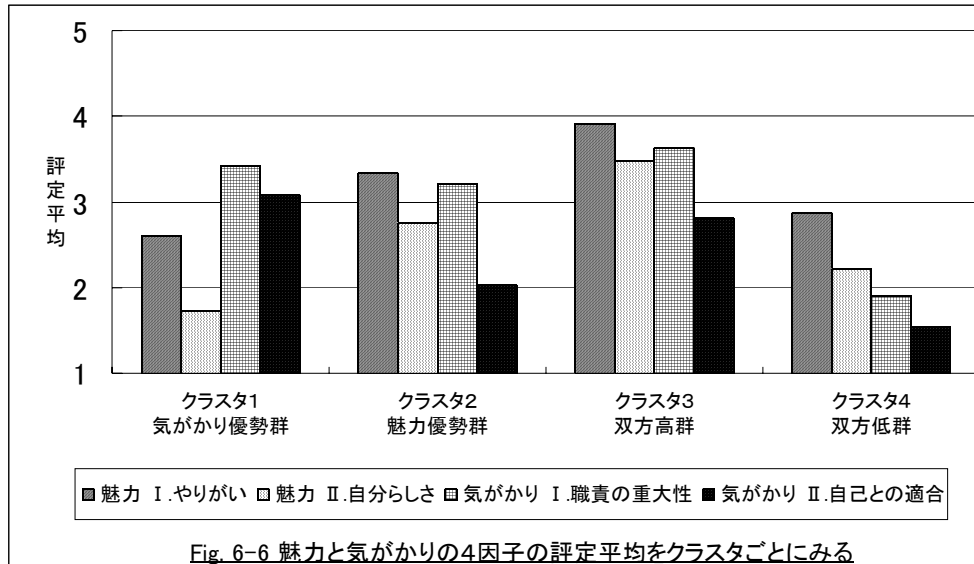
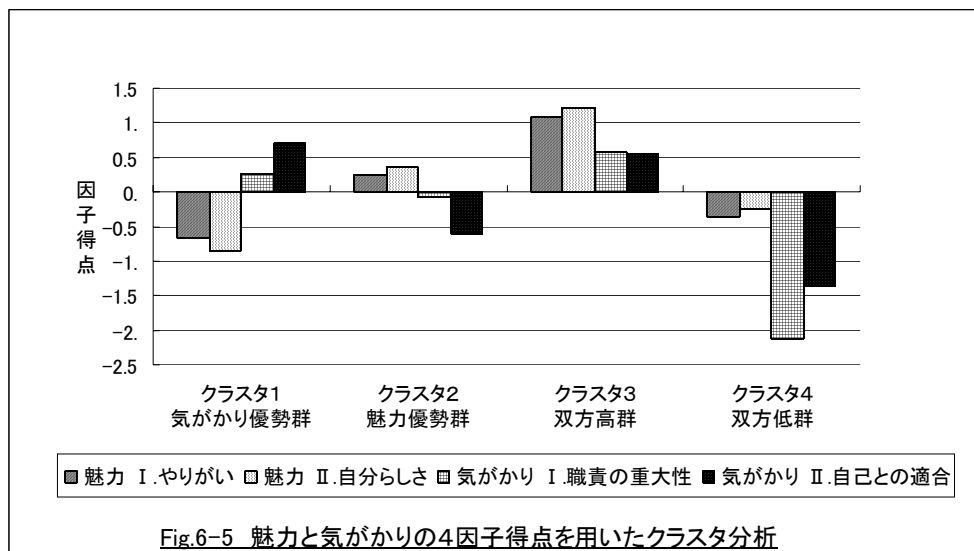
次に4年時の志望・非志望との関わりをみるために、入学時の志望・非志望が同じ2群ずつを対象に判別分析を行う。すなわち「一貫志望群 vs 転向非志望群」という対比と、「転向志望 vs 一貫非志望群」の判別である (TABLE 6-8 ; b 欄)。ラムダが有意であること、判別が7割前後成功していることから、魅力と気がかりの4因子による判別は有効であると言える。また先の分析結果とは異なり、気がかりの因子の判別関数係数は魅力と異符号であり、「魅力」は志望する方向で、「気がかり」は志望しない方向で、つまり定義に合う方向で関係している。判別関数係数は、入学時に志望していた2群においても、非志望であった2群においても、魅力Ⅰ (やりがい) が他の説明変数を大きく引き離して高い。

5.魅力と気がかりのかねあいと志望・非志望の関係

これまでの分析で、魅力・気がかりの個々の要素と志望・非志望の関係は明らかになった。しかし魅力と気がかりの「かねあい」がどのように志望・非志望と結びつくのかは、まだ明らかではない。さらにそのかねあいには個人差もあるであろう。よって本節では、魅力と気がかりのかねあいについての個人差を明らかにし、志望・非志望の4群がどのようにそのかねあいと関係しているかを分析する。具体的には、魅力・気がかりで個別に志望・非志望と関連がみられた4つの因子得点に対してウォード法によるクラスタ分析を行い、4クラスタ解を採用した。この解を採用するに際して2～6のクラスタ数で試み、1クラスタの人数があまり少なくならないように、またまとめすぎて志望の推移による4群との関連が当然のものにならないように考慮した。

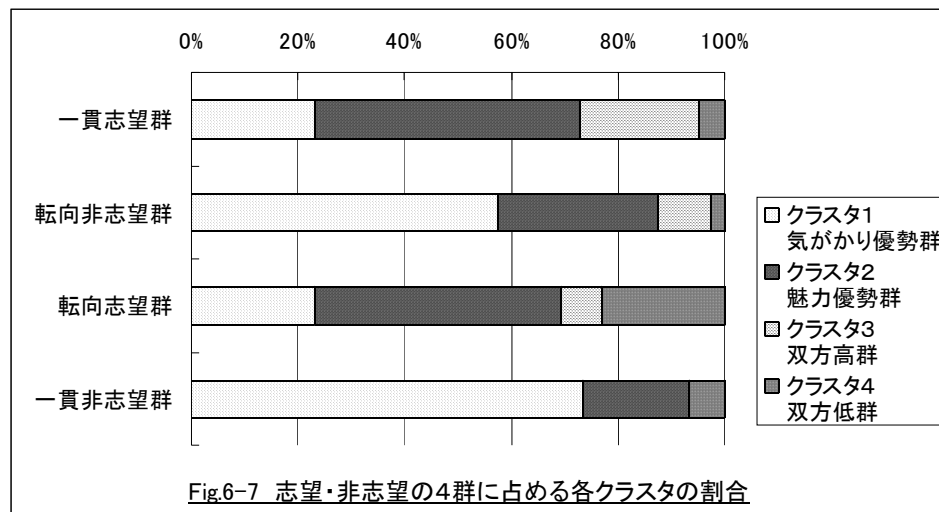
クラスタの解釈を、4つの因子の因子得点 (Fig. 6-5) と評定平均 (Fig. 6-6) から概観する。第1クラスタ (79名) は、魅力より気がかりの因子得点・評定平均が高く、これは他のクラスタに見られない特徴なので、「気がかり優勢群」と命名した。第2クラスタ (90

名)と第3クラス(33名)は、ともに気がかりより魅力が優勢という特徴をもつが、第2クラスは魅力Ⅱと気がかりⅡはクラス1と対照的であり、第3クラスは評定平均でもわかるように双方が強いことから、それぞれ「魅力優勢群」と「双方高群」と命名した。第4クラス(15名)はそれに対して、どの因子得点・評定平均も低いことから、「双方低群」と命名した。



志望・非志望の4群において各クラスがどの程度を占めるかを Fig. 6-7 に示した。一貫志望群は魅力優勢群が多く、気がかり優勢群と双方高群が次点であった。志望に変化がないこの群でも気がかりは低くない人が多いことがわかる。転向非志望群は気がかり優勢群が多く、魅力優勢群が次点であった。転向志望群は魅力優勢群が多く、気がかり優勢・

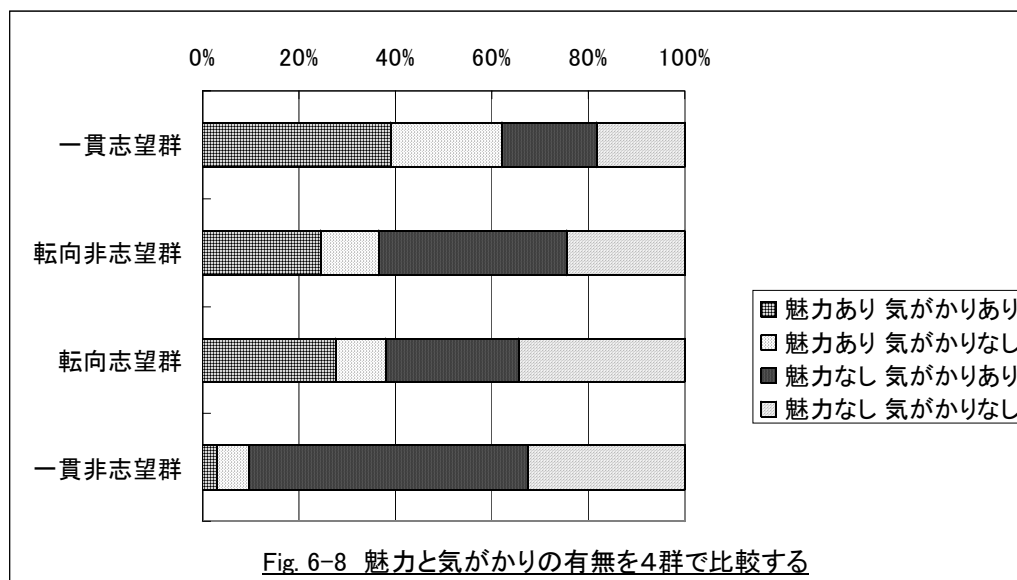
双方低群が続いている。一貫非志望群は気がかり優勢群が圧倒的に多い。この4群とクラスタの関連は 有意 ($\chi^2(9) = 51.79; p < .001$) であった。



6. 評定平均にも着目した魅力と気がかりのかねあいの分析

第4・5節は因子得点に基づいての分析であったので、異なった因子における同じ得点が、その因子への同程度のあてはまりを意味していない。しかし第3節でも述べたように、魅力や気がかりが志望に影響するとすれば、ある程度高くあてはまる評定でなければならないであろう。そこで本節では、因子ごとの評定平均の高さに着目し、魅力と気がかりのかねあいと志望・非志望の関連を分析する。ただし α 係数は決して高くはなかった因子もあるため、参考までの分析となる。

評定平均の高さに着目するうえで、ここでは各因子の評定平均が 3.5 を越えたかに着目した。すなわち評定3の評語は「結構魅力に（気がかりに）感じた」であり、評定4が「とても魅力に（気がかりに）感じた」であることから、その中間点を「魅力（気がかり）を感じている」と操作的に定義した。まず二時点の志望・非志望の4群別に、魅力の有無×気がかりの有無の4タイプの割合を Fig. 6-8 に示した。なお因子分析に含めなかった気がかりの項目ト（採用試験について）は、多くの人が高い評定をしていたことからここでの分析に含めないことには懸念があるが、他の気がかりの項目と異質であり、また多くの人において評定値が高いことは個人間の弁別力がない指標と言えるため、含めずに分析を行った。



まず志望・非志望の群による偏りは有意 ($\chi^2(9) = 35.05$; $p < .001$) であった。一貫志望群は、魅力・気がかかりが双方ともにある人が4割、3.5 を越える魅力を感じていない人も4割弱存在した。転向非志望群は魅力なし・気がかかりありが4割と最も多かった。転向志望群は魅力あり・気がかかりなし以外の3パターンが拮抗している。一貫非志望群は魅力なし・気がかかりなしパターン6割と最も多かった。

どの因子で平均 3.5 を越えたのかを TABLE 6-9、6-10 に示した。魅力についてはどの群も因子 I（やりがい）で該当する者が多い。一貫志望群においては半数以上がそこに該当している。また因子 II（自分らしさ）の該当率も他の群より高い。III（社会的性質）の

TABLE 6-9 魅力の各因子の評定平均が3.5を越えた人数

	I やりがい	II 自分らしさ	III 社会的性質	IV 労働条件
一貫志望群 (126名)	73	31	0	4
転向非志望群 (43)	14	8	0	0
転向志望群 (29)	9	4	0	1
一貫非志望群 (32)	2	0	0	1

※複数の因子で3.5を越えた人もいる。

TABLE 6-10 気のかかりの各因子の評定平均が3.5を越えた人数

	I 職責の重大性	II 自己との適合	III 教師社会	IV 労働条件	V 継続懸念
一貫志望群 (126名)	70	9	6	5	9
転向非志望群 (41)	23	8	1	0	2
転向志望群 (29)	12	2	4	1	2
一貫非志望群 (31)	15	6	1	3	2

※複数の因子で3.5を越えた人もいる。

該当者はなく、IV（労働条件）でもほとんどいない。気がかりについてはどの群においても因子 I（職責の重大性）が他の気がかりを大きく引き離しており、他の 4 つの因子のあいだではさほど差がない。

7. 面接調査からの分析

これまでの分析で、量的にはおおよその傾向が掴めたものの、気がかりを抱えながら教職を選択する人とならない人の違いは何か、魅力と気がかりのどのようなかねあいが教職に決めた人と決めなかった人との分岐点なのかといったことについては質的な、事例による分析が必要である。

まず面接調査での回答のうち、〈A〉教職に感じる魅力（または教職を進路として検討する理由）、〈B〉教職に感じる気がかり、〈C〉決定までに関わった他のことや魅力と気がかりのかねあいの三点について、志望者を TABLE 6-11 に、非志望者を TABLE 6-12 にまとめた。まず目につくことは、教職の特殊性とも言えるが、子どもに接し、教えることに圧倒的な魅力を感じている人が志望している（a1 の p3、a2 の p2・p4、a3 の p2、c1 の p1、c2 の p1・p4）。非志望の人においてもその種の魅力を挙げる人はいるが、気がかりの数が多く、なかでも否定的な感情や価値観など、変えていきにくいものが目立つ（b1 の n3～n5、b2 の n2・n4、d1 の n2）。志望の人の気がかりは異校種についてか、個別的な事例についてである（a2 の n1・n2、a3 の n2、c1 の n1）。

気がかりがあるにもかかわらず教職に決めた背景を彼らの思考や判断から整理すると、おおよそ次のタイプがある。まず（a）不可避論と呼べるもので、これは「教師になろうと思ったら仕方のないこと」（a1-③、c1-②）、「お金を取るということは楽なことばかりではないだろう」（c1-④）といった考え方である。第 2 に（b）向上期待論であり、これは「経験を積みばスキルとして身につくものもある」（c1-②、c2-④）というものである。第 3 は（c）至上価値論と呼べるもので、「子どもの笑顔を見ると苦労など忘れてしまう」（a2-②、c2-⑤）、「気がかり以上に小さい頃からの夢がある」（a3-①）が該当する。第 4 は（d）表裏一体論であり、「責任の大きさはやりがいの裏にあるもの」（a1-③）、「それを乗り越えることも含めてやりがいである」（a2-③、c1-②）という考え方である。第 5 は（e）特定領域志向論と命名できる、「教科教育は気がかりだが、自分は人間形成の方に興味がある」（a2-p3）というものである。最後は（f）妥協論であり、「気がかりがあるからといって決定を 1 年先延ばしできなかった」（c3-②）がそれに当たる。強い魅力があって選択

されるケースは、このうち（c）と（d）であるが、（a）や（e）も仕事に大きなやりがいを感じているから決定の決め手になるという位置づけと見られるものである。

TABLE 6-11 面接調査で話された志望・非志望に関わる内容(1) 志望者のケース

ケースNo. (性別)	卒業後の 進路	＜A＞教職に感じる魅力 (または教職を進路として検討する理由)	＜B＞教職に感じる気がかり	＜C＞決定までに関わった他のこと 魅力と気がかりのかねあい
a1 (男性)	講教師員を 採用し、用 意な試験が 験らの勉 た強め	p1. 小学校高学年の時の先生にとっても良い思い出をさせてもらった。自分の内気さも変わった。自分にはないものを見つけてくれた。 p2. 実習中、子どもと一緒にザリガニの脱皮を観察して驚いたり、劇の練習の授業でも子どもと一つの気持ちになれた体験があり、勉強を教えるだけの先生になっていないという感触がもてた。 p3. 勉強以外で子どもに接していけること、子どもとともに成長していけるし、子どもに接していけること。	n1. 部活の先輩から教育実習のつらさや採用試験の厳しさを聞かされて、自分はやっていけるのかなあという気持ちがあった。	① 自分が実習に行ってみたらそれほど自分がやっていけないとは思わなかった。つらいことはあったけれど、自信につながった。 ② 採用試験は勉強すれば済むことなので、それでやめることにはならない。 ③ 責任はどんな職についてもある程度ついて回ることだし、責任が大きいからこそやりがいも大きい。他人の子どもを預かって子どもの成長を援助する立場なので。 ④ 部活の先輩からつらいことやたいへんなことを聞かされると志望の気持ちが下がって、逆に実習の楽しさの話を聞かされたら志望が高まった。
a2 (女性)	講教師員を 採用し、用 意な試験が 験らの勉 た強め	p1. 入学前の志望理由は、いろいろな人に接することができるので、企業で事務的に仕事をこなしていくよりも楽しそうということ。 p2. 実習(主免の幼稚園)に行き、たいへんだっけと楽しかった。子どもと一緒にいることの魅力をすごく感じた。 p3. 教師のやりがいは子どもと接していけること。嘘やごまかしではなく、人間同士がぶつかりあっていくのが良い。同時に自分も成長していけること。自分は教科教育よりも人間形成の方に興味の比重がある。 p4. 実習では指導案を練るのが楽しかった。個々の子を観察していてこの子にはこうなってほしいと思った。またこちらの頑張りに対して子どもが応えてくれた。すぐにではないが、子どもが変わっていくのを見られた。	n1. 実習で行った幼稚園は良かったが、同僚の先生が短大を出た、しかも女性ばかりの職場で大変そうに思った。自分は控え目な性格なので。 n2. 副免実習で行った中学校は、思春期独特の難しさを感じた。中学校の先生はもっとはつたりの効く人でないと難しいと思った。 n3. 授業は気がかり。実習では指導の先生がいたので、ある程度のものでできるのは当然。自分のイメージする良い授業が自分の力でできるか。またそれを追求することで本当に大事なことが疎かにならないか。	① 幼稚園や中学校の実習ではそれぞれの大変さを感じたが、小学校は良かったので、目指したいと思った。 ② 気がかりがあるのに目指そうと思うのは、教職ほどやりがいのある職業があるのかということ(p3参照)。 ③ 教育現場には問題も多いが、それを乗り越えることも含めて“やりがい”があると思う。 ④ 自信や確信の支えになっているのはやはり実習ですごく楽しかったこと。たいへんだらうけどやっていけるという気持ちになった。
a3 (男性)	小学校の 教員	p1. 小学校5～6年生のときの先生に憧れた。「熱血」というか、子どもを引きつける何かを持っていた先生。 p2. 小学校に実習に行き、自分が本当に子どものことが好きだということを実感できた。 p3. 子どもが変わっていくことに興味がある。その変化(成長)の援助ができること。 p4. 教師は身分が安定していることも魅力。	n1. 教える能力には不安はある。現場の先生の授業を見ると「こんなに差があつていいのか」とも思う。 n2. 中学校に実習に行ったときは、生徒が冷めているという怖さを感じた。授業中でも手を挙げないし指名してもわからないと言うなど。	① 気がかりがあっても志望するのは、それ以上に小学校5年生から抱いていた夢があるから。 ② 実習中に軽い気持ちで言った一言が子どもを傷つけてしまった事件があったが、自信をなくさなかったのは、それを忘れさせる期待が教員にはあるから。 ③ 採用試験の問題に対しては正直言えば「周りも受けている」というのはある。

※左端の列には面接対象者の属性を示した。aは一貫志望群、cは転向志望群を意味する。また3行目に示したのは学部における専門学業。

(次ページに続く)

(TABLE 6-11 つづき)

ケースNo. 卒業後の (性別)	進路	＜A＞教職に感じる魅力 (または教職を進路として検討する理由)	＜B＞教職に感じる気がかり	＜C＞決定までに関わった他のこと 魅力と気がかりのかねあい
c1 (女性)	師教を員し採な用が試ら験勉のため講	p1. 実習先の子どもから授業を褒められて嬉しかった。こちらがちょっと褒めると子どもがやる気を出すのも嬉しかった。 p2. 国語の教師をしているクラブの先輩から話を聞いて、授業で子どもがノッてきた話を聞いて、志望する気持ちが高まった。	n1. 実習中に立ち入るのが怖いと感じたこともあった。離婚した家庭の子どもに接したときに。	① 入学時に目指していたカウンセラーは2年生の中頃までに難しいとわかった。大学院に行くための時間的な面と自分より年上の人に何か言っておいてあげなくてはいけないことへの負担。 ② 気がかりはあるが、もしそこでうまくいったらすごく嬉しいし、先生になろうと思ったら仕方がない。 ③ 気がかりのなかには年月が経てばスキルとして身に付くであろうこともある。 ④ 迷ったりもするけれど、“お仕事”としてお金をもらうのだから、きっと楽しいことばかりではないと考える。
c2 (女性)	講教師員を採し用な試が験ら勉た強め	p1. 実習に行ってみて、大人と比べて子どもは目が違う、おもしろいと思ったものに対する集中力がすごいと感じた。 p2. 実習での最後の授業になると自分も楽しめるくらいうまくいったことも、志望に一役買っているかもしれない。 p3. 自分が頑張って授業を作っていると、それがすぐに子どもから返ってくる。 p4. 子どもが成長しているところに関われる。自分も教えられる部分は多い。	n1. あまりに子どもへの影響力が大きいのが怖かったのでいまひとつ踏み切れなかった。“先生はお手本”という意識。 n2. 大学で専攻した教育心理を活かせる仕事であるということ。 n3. 自分は子どもに入り込んでしまうタイプだったが「愛情だけではだめ、かわいがるだけでは近所のお姉さんと同じ」と言われたこと。	① 実習を経験してみて、子どもは思っていたよりもこちらの影響ばかり受けるわけではないから、そんなに気負わなくてもいいのかも…と感じた。 ② 志望するようになった契機は、本当に教育実習だけに集約されている。 ③ 類似の職業として塾講師は避けはしないが、自分は授業がネックで、学校の先生ならば他の部分でカバーできるかなと思ったので。 ④ 授業などは少しずつでも上達していけるのではと思う。 ⑤ 時間の不自由さや疲労は子どもの笑顔を見せられると吹っ飛んでしまう。それに勝るものが子どもにはある。 ⑥ 「影響力」の問題は、こちらが子どものことを考えていけば向こうも感じてくれるのではと思う。 ⑦ n3の問題は、友だちから「でも愛情がなければ先生にもならないのでは」と言われて、救われた感じがした。
c3 (女性)	塾で講師	p1. 大学の教員や親から「向いているのにもったいない」と言われて、そう言われるのだったら目指してみてもいいかと思った。 p2. もともと福祉系に興味があり、養護学校ならばその興味を満たせると思った。	n1. 実習先で養護学校の先生を見てためらいを感じた。自分より弱い立場の人に押しつけてしまう姿勢と、押しつけたことに異論を挟む人がいない環境に疑問を感じた。	① 入学時になりたいと思っていたカウンセラーには3年の後半には既に目指していなかった。どちらにせよ、社会に出て経験を積んでみたかった。 ② 気がかりがあるのに目指したのは、周りに流されていたところもあるかも。将来のことを考えると先が決まっていなくて強い不安を感じ、気がかりがあるからと言って1年先延ばしにはできなかった。 ③ 考えていた福祉の仕事は志望しなくなったのは、n1のことに加えて、ボランティア先のお年寄りが亡くなったときにそれに慣れてしまっていた養母さんを見て。 ④ 教職は「モア・ベターな選択」。

※左端の列には面接対象者の属性を示した。aは一貫志望群、cは転向志望群を意味する。また3行目に示したのは学部における専門学業。

TABLE 6-12 面接調査で話された志望・非志望に関わる内容(2) 非志望者のケース

ケースNo. (性別)	卒業後の 進路	＜A＞教職に感じる魅力 (または教職を進路として検討する理由)	＜B＞教職に感じる気がかり	＜C＞決定までに関わった他のこと 魅力と気がかりのかねあい
b1 (女性) 理科	母 子 童 指 導 員 施 設 で あ る 母 子 寮 の	p1. 興味の方向は児童福祉にあったので、教員は妥協の産物。 p2. 実習では子どもがノッてきているのを見て動けたから感動した。	n1. 教壇に立って話す仕事にはあまり惹かれない(人見知り)。 n2. 自分が子ども時代に教師との間でいやな目にあってから「先生は責任重大」と思う。 n3. どうしても自分のペース・都合に乗っ取ってしまい、援助というより指導という形になるのがいや。 n4. 子どもひとりひとりを見ていてとても全員に関われず、切り捨てなければいけない部分があるのがいや。 n5. 実習先の先生から「もっと先生らしくなさい」とも言われて戸惑った。私は自分の言葉で喋りたい。 n5. 学校が閉鎖的であること。現職で大学院に来ている先生と話していて、そう言われた。 n6. 生徒は何を望んでいるんだらうということがわからない。特に最近の年下の子の考えていることに共感できない。	① 児童福祉に興味をもったのは、小学校の頃、担任の先生が老人や子どもの施設に連れていってくれていて、そこの指導員のお姉さんがいいなあと思った。 ② 実習後に志望度が下がったのは、そのころ「環境教育ネットワーク」に参加したが、「学校にいらなくても先生なんだなあ」と思った。
b2 (女性) 音楽	信 用 金 庫	p1. 5～6年生の先生がすごく良くて懂れていた。 p2. 最初は小学校の専任の音楽の先生になりたかった。	n1. 学校という頃がすごく狭いように感じた／企業は対照的。 n2. 実習での担当は小1だったが、高学年がすごく怖く見えて、自分にこういう子どもの相手はできるのだろうかと感じた。 n3. 教壇に立つことに最後まで慣れなかった。もともと他人に説明することが苦手。 n4. 大きい問題には自分に対処できない(責任から逃れたい)という気持ち。 n5. 一日中考えていないといけない仕事のように思えた。 n6. (p2の点に関して)小学校の教科専任はそれほど多くないケースだと聞いたこと。 n7. いい加減な先生になるのはだめだと思う。なるんだったら小学校の時に懂っていた先生のようにならなければ。	① 「信用金庫」という選択肢は金融業というよりも窓口の仕事に懂れて第一志望の職種に。 ② 3回生のころはどちらかという教師になりたいと思っていたが、企業の志望と試験勉強の両方をやっているのは難しいと感じた。 ③ 自分が5～6年生の時の先生がすごく良かったが、自分にはちょっとできないなと思った。
b3 (女性) 美術	デ ザ イ ン グ ラ フ イ ン ク の 仕 事	p1. 専攻の美術に興味があった(元は美大志向)ので、美術が教えられる中学か高校の教師はなってもいいと思っていた。	n1. 自分だったらこういう先生に習いたいと思う先生(リーダーシップをとってクラスを引っ張る先生)になれそうにないと感じたこと。 n2. 子どもが特に好きというのあまりなくて。小学生から中学くらいまでが苦手。 n3. 自分の教科(美術)が教えられる中学校の教育実習に行ったが、教師は専門教科だけでなく子どもとのやりとりが重要だと思った。 n4. 自分の教科(美術)が採用試験の倍率が特に高いということ。 n5. 大学の授業を受けていて、小学校課程の専門以外の科目はこれだけでいいのかという不安感があった。	入学前は、自分が教師に合っているかどうかはまだわからなかったの、一応志望していたということ。
b4 事実上志望 (女性) 障害児教育	県 の 公 務 員	p1. 小学校3～4年のときの先生が一人一人の話をちゃんと聞いてくれた、お母さんのような存在で安心できる人で、懂れた。 p2. 実習中ほとんど喋らなかつた子どもからも感謝されて感激した。子どもはちゃんと見てくれるんだなあと思った。 p3. 子どもと一緒に成長していけることがやりがい。	n1. 小学校3年生ぐらいなら良い学年だが、高学年だと生意気になって来そう。 n2. 実習中の授業では大失敗したこともあった。 n3. 実習中に、掃除の時間にさぼってやろうとしない子の対処に困ってしまったこと。	① 教師を目指していたが、健康上の理由で断念。体力的にきついし、治療のために時間がとれない。手術して治ればまた目指すかもしれない。 ② 気がかりなことがあっても、もともと楽天的だし、子どもが好きだし。 ③ 気がかりなことも、その場その場で対処してやっていたと思った。いやなことがあっても子どもが可愛いからやっていた。

※左端の列には面接対象者の属性を示した。bは転向非志望群、dは一貫非志望群を意味する。また3行目に示したのは学部における専門学業。

(次ページに続く)

(TABLE 6-12 つづき)

ケースNo. (性別)	卒業後の 進路	＜A＞教職に感じる魅力 (または教職を進路として検討する理由)		＜B＞教職に感じる気がかり	＜C＞決定までに関わった他のこと 魅力と気がかりのかねあい
b5 (女性)	学習 塾の 事務	p1. 高校までの先生を見ていての教職への興味が湧いた。生徒のことをすごく思ってくれる先生で、こういう先生になりたいと思った。	p2. 社会科(特に歴史)が得意だったので、それを生かせること。	n1. 授業の準備に苦労したという側面が自分には目に付いた。やっていけるのかという不安が大きかった。	① 実習を経験して子どもと触れあうことでは良かったので、その気持ちが塾や福祉につながった。
心理学		p3. 企業と比べて再受験が可能であること。		n2. 授業という形で子どもと接するよりも対等に相談に乗るという仕事に合っていると思うこと。	
		p4. 成長できることと、子どもと接していけることは今でも魅力。		n3. 教師は一人の人間として子どもの見本とならなければいけないこと。	
		p5. 実習で授業がうまい教生を見て、「どうしたらこのようにうまい授業ができるんだろう」と意欲を感じた。		n4. マスコミで教師の不祥事の報道を見ていて、教師に対するイメージが下がり、意欲も醒めてしまった部分もある。	
d1 (女性)	福祉 施障 設害 に者 勤の 務			n1. 学校だと「1対大勢」という感じで、もっと少数の人に関わりたかった。自分の許容範囲を超えて、見落としてしまう人が出てくるような気がして。実習でもひとりで四十何人を見るというのは自分にはつらいかなあと感じた。	養護学校の先生になろうとは思ったが既に4回生だったので、願書締め切りの後だった。卒業前に就職は決めたかった。
心理学				n2. 教師・生徒間にある上下関係がいやだった。上から教えるのではなく、もっと一緒に歩んでいきたいと思った。	
				n3. 実習をしてみて、同じクラスの他の実習生と比較すると自分はだめだった。子どもたちをぐいぐい引っ張っていく姿を見て自分には無理だと思った。	
				n4. 特に実習の前には人の前に立って授業をするのに自信がなかった。体育が特に苦手だったこともあって。	
				n5. 教師の職場は自分のやりたいことがやりにくい仕事場かなと思う。他は違うとは言えないだろうが、相対的に見て教師の方がその度合いが大きそう。	
				n6. 採用試験は、特に苦手な体育が気がかりということもあるが、あまりに難しくてそこまで努力して入りたいと思えなかった。	

※左端の列には面接対象者の属性を示した。bは転向非志望群、dは一貫非志望群を意味する。また3行目に示したのは学部における専門学業。

第4節 考察

1.どのような魅力（気がかり）が志望（非志望）と関係するか（目的1）

志望・非志望に関係している魅力は、TABLE 6-4 の分析から「やりがい」と「自分らしさ」、また気がかりではTABLE 6-5 の分析から「職責の重大性」と「自己との適合」のそれぞれ2因子であった。「やりがい」と「職責の重大性」は、決定者の事例で見られたように、付随するもの・表裏一体なものと解することができることから、大きくはこのことと、自己との関係の問題ということになる。この点は、これまで数多く行われてきた教職の志向性についての研究と符合する。例えば伊藤（1980）は、教師になりたい理由が大学受験時に教職を志向していた群・いなかった群ともに、「生きがいのある仕事だから」、「自分を生かすことができるから」という、本研究の結果と符合する内容の項目が上位1位・2位の選択率であることを報告している。また藤原・仙崎（1984）による教育学部生への実態調査では、教育学部を選んだ動機の項目で後者の内容の項目（例えば「自分の能力・実力が発揮できるから」や「自分の性格に合っているから」）が他を大きく引き離して上位にあり、また教師としての力量の重要度の設問において、前者の内容の項目（例えば「子どもの資質・適性を見抜く力」や「子どもに積極的にかかわっていく熱意や態度」）が、学年を問わず高い評価を得ており、やはり符合する結果である。さらに松本・生駒（1984）によれば、教職志望が強くなった理由は「教育実習でやりがいを感じたから」が51.1%と他を大きく引き離してトップであり、魅力の第1因子「やりがい」がTABLE 6-9の結果を始めとして優勢であることと符合する。

差が見られたこれらの因子と見られなかった因子との対比は、Herzberg（1966）の二要因説を想起させる。すなわち差が見られた各2つの因子は「達成」、「承認」、「責任」などのキーワードを有する「動機づけ要因」と関連が深く、差が見られなかった「社会的性質」、「労働条件」、「教師社会」などの因子は、「監督のされ方」、「地位」、「給与」などのキーワードを有する「衛生要因」と関連が深い。Herzbergの研究は就業後数年の社会人を対象としたものであり、衛生要因は不適応と関わるが適応と関わることはあまりなく、他方、適応と関わるものが動機づけ要因であり、「自己の可能性を求める自己実現欲求」（Herzberg, 1976）と位置づけている。それを裏付けるように、後者に相当したことがらが選択する・しないに関わっていた。

他方、衛生要因的な他の因子は、仕事の「内容」とは関わらないために、自己実現とは関わりにくくなるのではないか。もちろんこれらのことも、評価平均値が2.0前後の値に

なっていることから、選択の際に考慮している人はいる。しかし先の動機づけ要因のように、積極的に教職への志向性を高めない性質をこれらの因子が有しているとするれば、志望・非志望とそれほど関わらないことも頷ける。さらに就職前の大学生が考える職業とは往々にして「この仕事に携わりたい」という希望ばかりが先に立つ（若松，1995）ために、また消費者（サービスを受ける側）の視点でなされている（若松，1993）ために働く者・使われる者としての視点が不足しているとするれば、なおさらその傾向が際立つことが考えられる。

ところで、教職を選んだ人が選ばなかった人よりも強い気がかりを感じていたという、「気がかり」の定義と齟齬をきたす結果が見られた。まず因子Ⅰ（影響の大きさ）が入学時点の志望・非志望に関して、また項目ト（採用試験）が入学時・4年次の双方の時点において、そうであった。これらの結果に対する一つの解釈としては、「その職を選択・検討しているからこそ気がかりになる」ということがあり得る。すなわち、その気がかりはその職業に付随するものとして広く認知されており、その職業を選択・検討していない人よりも結果的に高い気がかりを感じる結果になるということである。特に両時点において定義と逆の差が見られた「採用試験への気がかり」は、意思決定の事前だけでなく事後も心配が消えるわけではない。また他の能力的な問題と違って、気がかりを解消する時間的猶予が少なく、劇的に状態が改善される見通しももちにくい。研究3まで注目してきた困難さの尺度のなかで「実現可能性への不安」の困難さは、教職に関してはこの採用試験への気がかりとほぼ同じものを指しているが、その因子得点が未決定者より決定者において高かったという研究2における結果も、本研究での上記の結果が一般性をもつものであることを示している。他方因子Ⅰについては、4年次では非志望群が志望群よりも強く感じるという、気がかりの定義に合う方向での差に変わっていることから、入学時点で教職を志望していた人のうち、その気がかりが解消できた人が一貫志望群となり、解消できなかった人が転向非志望群となったと考えればつじつまが合う。特にこの因子Ⅰは、先にも述べたように魅力の第1因子（やりがい）と表裏一体であり、4年時の意思決定までに実習等の諸経験によって緩和され得るものであろう。

2. 気がかりを感じていても志望に向かうメカニズム（目的2）

研究3において、不安や不満があってもそれを凌駕できる魅力があることで決めたとする決定者が多かったが、本研究の結果においてもそれは裏付けられた。すなわち、Fig. 6

-4 の分析からは一貫志望群においても感じる気がかりの強さは他の群と大きく変わらない
評定平均であると同時に、Fig. 6-7 の分析からは魅力が気がかりより優勢な人たちが最も
多かった。TABLE 6-10 で見ると、そこで問われる魅力とは「やりがい」が筆頭で、続いて
「自分らしさ」であった。

面接調査における事例も併せて考察すると、志望に至るメカニズムは次のように予想で
きる。志望しようとする人においても「職責の重要性」や「自己との適合」を中心とした
気がかりは決して低くない。上記 2 種類の気がかりは、因子間相関が.491 と高いことから
も、「こんなに責任・影響力・必要な力量が多大な仕事が自分にできるのか」といったも
のであると推測できる。しかしそうした不安・懸念も、ひとつは「だからこそやりがいも
大きい」という表裏一体論、もうひとつは「子どもの笑顔を見せられると苦労など忘れる」
といった至上価値論が志望の意思決定を後押しする。ただし妥協論に代表されるような、
必ずしも本意で志望していないケースも少なくはない。すなわち Fig. 6-7 で見られたよう
に、気がかり優勢群は一貫志望群・転向志望群双方に 2 割以上見られ、転向志望群には双
方低群もやはり 2 割以上見られる。このことは研究 3 における「意思決定の経緯」設問へ
の回答分布 (Fig. 5-2) とも符合する。すなわち、「長い間気乗りしなかったが、目指して
もいいと思えて決めた」という人が教育学部で 24 % という、決して少なくない該当率を
示していた。

他方、4 年次 6 月時点で非志望であった 2 つの群では、高校までに出会った教師像に惹
かれてという発言はよく見られるものの、魅力として言及されることががまず少なく、
実習で感動した旨の発言は見られても自分でできたこと・したことに嬉しかった・楽しか
った旨の発言は見られない。すなわちそれが自分の力量や感性と合っているという評価に
なりにくく、前述の「こんなに責任や影響力、多大な力量が必要な仕事自分にできるの
か」という疑問を払拭できないことに表れるのであろう。回答に際して回想させた 4 年次
の 6 月という時期は教育実習も終了しており、一定期間の体験や試行錯誤のうえでなお払
拭できない疑問があるとすれば、それは意思決定に大きな影を落としかねない。

気がかりの因子 I 「職責の重大性」が、2 つの志望群では「やりがい」に転化し得るこ
とは、両因子得点間の相関がサンプル全体では $r=.191$ ($p<.01$) であるのに 2 つの志望群を
対象とすると $r=.346$ ($p<.01$) と高くなることから想定できる。そしてこのことは、Hackman
& Oldham (1975) が職務核側面のひとつとして「職務重要性」を挙げたことを想起させる。
影響・責任が重要な職務がその業務に従事する動機づけとなるのであるが、そこから進路

選択において志望を動機づけることが推論できる。

3.本研究の結果から未決定研究への示唆

本研究では教育学部生の教職に対する意思決定を取り上げたが、本論文が解明しようとする進路未決定と意思決定のメカニズムについて、多くの示唆が得られた。

まず仕事の「内容」について強く惹かれることが早期の意思決定や持続する志望の重要な条件ではないかということである。すなわち、「やりがい」が感じられることである。しかし、その「内容」が自分に合わない、自分にはできないのではという感覚がその選択肢への決定を遅らせたり、棄却させたりする。気がかりは、本研究における「職責の重要性」のように、それが自分にできるという自己効力感（教職に関しては「個人的教師効力感」という名称で概念化されているもの；Gibson & Dembo, 1984）の認知があれば、魅力へと転化し得るものであるし、またそうでなくても別の魅力が凌駕するほど強ければ（本研究では子どもの笑顔や目の輝きに出会えることなど）、その進路に決められることから、気がかりがあること自体が問題ではない。ただ、前述した Hackman & Oldham (1975) による職務核側面の研究において、「職務重要性」は成長欲求がある人において動機づけを高める作用があるとの知見が得られているので、そうした個人特性による差も考慮しなければならない。また採用試験についてのもののように、その選択肢に決めることに必然的に付随する気がかりもあり、こうしたことがらは少なくとも単独で意思決定を妨げることはないであろう。

しかし、この採用試験への気がかりのように、「その進路に決めるからには気にしてもしかたがないことだ」と思えない人もいるかもしれない。Stead, Watson, & Foxcroft (1993) は、進路未決定につながり得るものとして、irrational beliefs（非合理的な信念）のためではないかとの仮説を提示している。この irrational beliefs は、尺度の質問項目で言えば「正しい進路選択をすれば、その進路で成功できることにつながるだろう」、「興味検査は私に最も合う進路を示してくれるだろう」といった、「正しい」進路選択への固執や、現実と整合しない期待などから構成される概念である。採用試験への気がかりに囚われて決められない人がいるとすれば、このような「どうすれば決められる（決めても大丈夫だ）と感じているか」ということを決定者と比較する必要もあるかもしれない。

ところで本研究では、教育学部生の教職に対する意思決定を取り上げたことから、もちろん教職という職業の特異性には留意する必要がある。すなわち教職という職業・進路は、

高校までに生徒として接する身近な職業であり、モデリング・同一視の対象となりやすく、またどのような業務をする仕事であるかは他の選択肢に比べて掴みやすい。これは、業種がイコール職種であるという特殊性とも関係している。また佐藤（1998）が指摘したように、教職には「誰にも共通して意識されている魅力として、教育という文化的実践の『創造性』と個人の人生に関与し公共の幸福に貢献する『倫理性』（人道性）がある」と言える。このことは、進路の他の選択肢として検討される公務員や企業での仕事においてしばしば対照的に受け取られることとも関係して、この選択肢の特殊性を際立たせる。さらに大学の3年次において教育実習で実体験をし、自分がどのくらい上手に職務をこなせるのかが断片的とは言え、掴むことができる。また子どもに接する・教えることに伴う魅力・醍醐味といったことも体験している。したがって、魅力や気がかりとして志望・非志望と有意に関連していた「自分らしさ」、「自己との適合」という点でも、判断する材料は多いはずである。しかし他方、研究3において、決定者に尋ねた「意思決定の経緯」設問への一般学部における回答分布は、教育学部とほとんど同じものであった。現代は、インターネットや職場体験・インターンシップなどで、職業の「内容」については手軽に情報が入手できる。それは断片的・主観的なものであったとしても、教師以外の職業においても、強く惹かれるほどの魅力を感じる選択肢には出会いうると思えられることから、本研究の結果は、必ずしも教職に特異なものではないとも考えられる。もちろんこのことは、今後とも注意を払いながら、データを検討していかなければならない。

第7章 未決定者が有する困難さの質的特性の比較（研究5）

第1節 問題と目的

研究2においては、研究1で得られた困難さの種類（因子）ごとに、未決定者と決定者が感じる困難さの程度を量的に比較した。その結果、多くの因子で群間の差が有意であり、また差が有意ではなかった能力に関する2つの因子「能力に関する戸惑い」、「実現可能性への不安」については両群とも高い困難さを報告していた。このことは一般学部においても同様であり、また教育学部において「教職の想定」を統制しても同様であったことから、想定する進路にかかわらない一般性の高い結果であると言える。

しかし有意差が見られた因子においても両群の平均値にそれほど大きな差があるわけではなく、 t 値も大きな値ではない。量的な差はあるにしてもそれだけではなく、有する困難さに質的な差もあるのではないか。例えば Heppner & Hendericks (1995) は途上型の未決定者に対して意思決定への介入を行い、その過程で役立ったことを内観させているが、被援助者はそれに対して「問題を明らかにした (definition) こと」と答えている。ここからすると途上型の未決定者たちにおいては、自らが抱える意思決定上の課題がどんなものであるか、整理がなされていないのではないか。例えば決めるために何がわかればよいか、優先すべき課題は何かといったことが曖昧であるのかもしれない。この「問題を定義づけるプロセス」は、Krumboltz & Hammel (1977) が提案した意思決定の規範モデル「DECIDES」の第1段階に示された“Defining the problem”に相当するものである。これができていないとすれば、困難さについて「あなたはどの程度悩まされていますか」と問われても、どの困難さに悩まされているかという弁別は難しいということになる。他方、決定者は意思決定を終えていることから、最後まで悩まされた困難さと当初から悩まされなかったものや途中で解決・解消できたものの弁別はできているであろう。このことから、本研究では基本仮説Aとして、「未決定者は決定者に比べて意思決定上の課題となる困難さを弁別しにくいであろう」を設定する。すなわち未決定者は、どの課題（困難さ）から手をつけてよいかわからずにいるために決めていないのではないか、という仮説である。

また研究2において双方の学部において差が有意ではなかった能力に関する2つの因子、「能力に関する戸惑い」と「実現可能性への不安」においては、両者が比較的強く悩まされていた。これらの困難さは、確かにその選択肢の採択を妨げる方向に作用するであろうが、「興味・好み」や「意思決定の方法」など他の困難さに比べると、「やってみなけ

ればわからない」という性質があるために、解決することは難しいであろう。だからこそ決定者でもかなりの程度、悩まされていたと見ることができる。しかし決定できた人は、それらについて悩みながらも、それはそれとして意思決定はできている。その背景に、研究4でみたように、その困難さを補ってあまりあるほどの魅力を感じていたということはあったとしても、「これらの困難さは、悩んでいてもしかたがないものである」と考えられた人が決められた、と見てよいのではないか。他方未決定者は、それほどの魅力を感じていないことに加えて、意思決定に先だって見通しをつけることが難しい困難さにもこだわってしまい、そのために決めにくいケースが少なからずあるのではないか。

このような予想に関連する概念として Stead , Watson, & Foxcroft (1993) によって提唱された、「進路選択に関わる非合理的信念 (irrational beliefs)」が挙げられる。これは「正しい」進路選択への固執や、現実と整合しない期待、その後の不成功への怖れに関わる内容などから構成される概念である。また Corbishley & Yost (1989) や Sampson, Peterson, Lenz, Reardon, & Saunders (1996) に見られる「機能しない認識 (dysfunctional cognition)」も同様である。このような信念や認識を有していれば、意思決定は進みにくいことが予想される。もっとも Stead らの研究においては、進路未決定とのあいだに確たる関連が見いだせなかった。ただし彼らの尺度は、項目表現が直接的であるという点で見直す余地がある。しかし近年、Saunders, Peterson, Sampson, & Reardon (2000) が、CDS (Career Decision Scale; Osipow, Carney, & Barak, 1976) で測定された未決定の程度に対して、アイデンティティ・状態不安・特性不安・locus of control を統制してもなお、dysfunctional thoughts が有意な正の説明力をもつことを示した。したがって、未決定と関わる困難さの性質としてこうした思考様式を検討することには意味がある。

Stead らや Saunders らの仮説と併せて考えると、未決定者は決定者に比べて、「考えても答が得にくい困難さ」、あるいは「解決するための行動に結びつきにくい困難さ」に対して、より強く悩まされているのではないか、という予想ができる。これを基本仮説Bとする。こうした困難さを「問題解決」の領域では「悪定義問題」(伊藤・安西, 1996) と呼んでいる。

以上の基本仮説AおよびBは、先にも述べたように、困難さを内容ではなく、性質の点で分析する必要があるものである。確かに困難さの内容については、研究2において一定の知見は得られたが、本研究では悩まされる困難さのあり様に困難さがあるという、言わば「メタ困難さ」の可能性を究明する。それに際しては、Stead らのように被験者自身に

内観的に尋ねても、仮説を十分に検証できないと考えられる。例えば基本仮説Aとして挙げた「意思決定上の課題となる困難さを弁別できていない」では、弁別できていない人に「弁別できているか」と直接尋ねても無理があるであろう。そこで困難さを測定する尺度への評価から外延的に、彼らの思考過程における「メタ困難さ」を捉える試みを行う。このような試みは、例えば Holland, Gottfredson, & Nafziger (1975)においてもなされている。彼らは Holland の理論における個人と環境との適合を6類型化したモデルにおいて、ある個人がどのタイプにあてはまるかではなく、タイプの「一貫性」「分化」「同一性」「一致度」「凝集性」というタイプの質的な構造に着目しているのである。本研究においても、どの困難さにおいて評価に差があるかではなく、その評価のあり方に着目する。

まず基本仮説A「未決定者は決定者に比べて意思決定上の課題となる困難さを弁別しにくいであろう」については、以下の2つの作業仮説を導く。すなわち困難さに悩まされた程度を評価させたときに、(A-1) 未決定者は評価のばらつきが、決定者が未決定時を回想したときのものと比べて小さいであろう、(A-2) 未決定者は決定者に比べて、その評価をより難しいものと感じるであろう、である。A-1 は、未決定者においては、自分にとっての問題とそうでない問題が相対的に分化していないとすれば、評価値があまりばらつかないことに着目した。またそのことが評価した未決定者本人にモニタリングされているならば、A-2 に挙げた「評価が難しい」という感覚にも差が見られるであろう。

次に基本仮説B「未決定者は決定者に比べて、考えても答が得にくい困難さ、あるいは解決するための行動に結びつきにくい困難さに対して、より強く悩まされているのではないか」に対しては、以下の2つの作業仮説を導く。すなわち未決定者が悩まされる困難さは、決定者の未決定時のものと比べて、(B-1) 考慮する選択肢のなかから絞っていくタイプのもの（以下「収束型」）より選択肢をさらに増やす方向に作用するもの（以下「拡散型」）が多いだろう、(B-2) 考えようとしても情報や答が得られにくい、(ア) 将来における自身や情勢の変化に関するもの、(イ) 偶然性の強い進路先の状況に関するもの、(ウ) 自己の能力や向き・不向きに関するものが多いであろう、である。B-1 は、未決定者の多くが興味もてる現実的な選択肢をもちながら決めていないという研究3の結果も踏まえて、「(まだ他に) どのような選択肢があるのか」というタイプの困難さと「この中から考えるとどれが良いだろうか」というタイプを Guilford & Hoepfner (1971) にならってそれぞれ「拡散型」と「収束型」と命名した。前者のタイプが、「適職信仰」(神戸新聞, 2001; 安達, 2004) や「やりたいこと志向」(下村, 2002; 新谷, 2004; 安達, 2004) といった、意思決

定の遅延・延期により結びつきやすいものと考えられる。B-2として設定した(ア)～(ウ)は、Stead et al. (1993)による「進路選択における非合理的な信念」の尺度項目を参考に構成した。前述したように、Steadらによる尺度「Career Myths Scale」では信念への賛否を命題の形で直接的に尋ねていたが、そこまで未決定者が内観できるのかということと、質問項目文が極端であからさまな印象を与え、したがって社会的望ましさの感覚から回答が歪むことが危惧されることから、本研究では困難さ尺度への評定を通して、その背後にある性質を分析する。したがって、研究2においては因子(困難さの内容のまとまり)ごとに比較したことに対して、本研究では項目単位で決定者の評定との比較を行う。

以上、2つの基本仮説を検証することが本研究の目的であるが、これらの仮説が立証されたならば、進路意思決定への介入が、例えば未決定の要因をパーソナリティに帰属させる場合に比べて、介入の方針・方策が立てうる。例えば、基本仮説Bが妥当なものであれば、偶発性の強い条件に左右される困難さよりも、事前に予測し得る性質をもつ困難さに優先的に取り組ませるはたらきかけをするなどである。これは進路意思決定過程を、発達心理学における熟達化研究としてもみることを意味するであろう。

また、進路未決定研究ではこれまで、未決定者と決定者のあいだに確たる差異はないと言われてきた(Holland & Holland, 1977; Slaney, 1988)。しかし基本仮説Bは、悩まされる困難さが人によって異なっていたとしても、いわばそれは“表現型”に過ぎず、その根底には共通の性質がみられることを意味している。すなわち、未決定のメカニズムを統一的な観点で説明可能な仮説である。

ただ本研究の仮説を検証するうえで、これまでも取り上げてきた説明的変数も導入し、その直接的または間接的効果についても検討を行う。というのは、特定の類型の未決定者(例えば膠着型)のみにおいて、仮説があてはまる可能性があるからである。取り上げる変数は、研究2と同様に「膠着傾向」、「快適さ」、「教職の想定」(この変数は教育学部のみ)、「性別」である。

本研究は、以上の仮説を検証することが主たる目的であるが、副次的な目的としてひとつ挙げておきたい。それは、仮説Bの検証の過程で困難さ尺度の項目ごとに決定者・未決定者の比較を行うが、両者の違いについてその仮説とは別に、探索的な考察を行うことである。困難さに関する両群の相違は、研究2において因子ごとに検討を行ったが、それはあくまでも因子というまとまりごとの量的な比較である。本研究における項目ごとの比較の結果、同じ因子に高負荷する項目においても差が見られるものと見られないものがある

であろう。その差異を帰納的に検討することで、研究2では見られなかった両群の困難さの質的な差異を明らかにできる可能性がある。

以上、本研究の目的をまとめると以下の通りである。

目的1.基本仮説A「未決定者は決定者に比べて意思決定上の課題となる困難さを弁別しにくいであろう」を検証すること。

目的2.基本仮説B「未決定者は決定者に比べて、『考えても答が得にくい困難さ』、あるいは『解決するための行動に結びつきにくい困難さ』に対して、より強く悩まされているのではないか」を検証すること。

目的3.決定者および未決定者の個人差をもたらす説明的変数を導入して、2つの基本仮説を検証すること。

目的4.決定者と未決定者のあいだで評定に差が見られた項目群から、帰納的に両群の差異を検討すること。

第2節 方法

1.調査の概要

1.質問紙調査の概要

第3章で述べた研究1と同様である。

2.被験者

第3章で述べた教育学部調査2と一般学部調査の被験者を対象とする。教育学部調査1の被験者を使わないのは、同学部調査2の被験者との異質性が危惧される（第3章3節1参照）ことと、人数が少ないことから信頼性の高い結果が得られない可能性があるためである。

3.分析に使用する設問・尺度

本研究で分析に用いる設問のうち、これまで詳細を述べなかったものを中心に記す。

(1)進路選択過程における困難さ

困難さに悩まされる程度は、これまでと同様に CDDQ-R である。ただし本研究では、項目ごとの評定を比較することから、第3章（研究1）で抽出した因子ごとの比較は行わない。

未決定者に対しては「あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされていますか」と教示し、選択肢は、「1.全然悩まされていない」、「2.ほとんど悩まされていない」、「3.あまり悩まされていない」、「4.わりと悩まされている」、「5.だいぶ悩まされている」、「6.すごく悩まされている」の6件法である。また決定者に対しては、意思決定以前に悩まされた程度を尋ねるために、教示文の後半で、「あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか。『全然悩まされなかった(1)』から『すごく悩まされた(6)』までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。」と指示した。選択肢は、「1.全然悩まされなかった」、「2.ほとんど悩まされなかった」、「3.あまり悩まされなかった」、「4.わりと悩まされた」、「5.だいぶ悩まされた」、「6.すごく悩まされた」の6件法である。

上記の評定（ドミナンス評定）の他に、仮説A-2のために、「困難さ評定に対する難しさ」を尋ねた。具体的には、CDDQ-R の40項目の評定を終えた直後（プライオリティ評定の前）に、「前問の項目1～40の評定作業は、あなたにとってどのくらい難しかった

ですか」と尋ね、5件法の両端にのみ「5.とても難しかった」と「1.全然難しくなかった」という評語を付し、2から4までは数字のみのスケール上に回答させた。

(2) 決定・未決定の定義

第3章（研究1）において、第2節－3－(2)で述べた通り、①考慮している選択肢を6つまで挙げさせ、さらに②前問で書いた選択肢のうち、『この進路なら目指すと決めてもう迷わないし、具体的に詰めるつもりがない』という選択肢はありますか（他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません）」と教示し、1つ以上挙げた人を決定者と見なした。

(3) 膠着傾向

第4章・研究2で使用した4項目による主成分得点を指標とする。

(4) 快適さ (comfort)

これも第4章・研究2で使用した2項目の得点を指標とする。

(5) 教職を想定しているか否か

これも第4章・研究2と同様に、決定・未決定の判別を行う設問の①の問いに対して、小・中・高等学校、養護学校、幼稚園のいずれかの教師を挙げた人を、決定者・未決定者を問わず、「教職想定者」として分類した。

第3節 結果

1. 仮説Aの検証（目的1および3）

まず仮説 A-1（平均偏差の差）を検証するために、決定者と未決定者の平均偏差を比較した（TABLE 7-1）。ただし外的障害因子の項目（17～20）はその算出対象から除いた。これは個人の悩みや思考様式と関係なく出てくる可能性が高いためである。分析対象となった決定者と未決定者はそれぞれ、教育学部で 317 人と 255 人、一般学部で 204 人と 176 人であった。双方のサンプルで決定者の平均偏差がより大きく、仮説通りの結果となった。ただしそれほど大きな差ではない。

TABLE 7-1 決定者と未決定者の平均偏差を比較

	決定者	未決定者	t検定結果
教育学部	.94 (.34)	.83 (.31)	t(561)=3.744 ***
一般学部	.96 (.30)	.90 (.29)	t(378)=2.235 *

* $p<.05$ *** $p<.001$

次に仮説 A-2（評定の難しさの差）を検証するために、CDDQ-R 尺度末尾で尋ねた「困難さ評定に対する難しさ」評定を決定者と未決定者で比較した（TABLE 7-2）。こちらは、双方のサンプルともに有意差は認められなかった。

TABLE 7-2 CDDQ-R評定の難しさを決定者と未決定者で比較

	決定者	未決定者	t検定結果
教育学部	3.16 (1.12)	3.31 (1.04)	t(554)=1.615 n.s
一般学部	3.19 (1.20)	3.31 (1.10)	t(371)=.972 n.s.

以上の仮説の検討は、決定者、未決定者とも全員を対象とした分析である。上記の分析で差が小さい、もしくは有意ではなかったのは、そもそもこの仮説が妥当でないという可能性の他に、何らかの説明的変数が効果を媒介している可能性がある。そこで以下では、予想される諸変数と併せて分析を行った。

仮説 A-1（平均偏差の差）についてはまず、膠着傾向が関わっている可能性を検討する

ために、その主成分得点（研究2）との相関をみた（未決定者のみ）。その結果、教育学部では-.008、一般学部で.021といずれも無相関であり、膠着傾向が高いために（または低いために）平均偏差が大きい（または小さい）ということはない。したがって、未決定者を膠着群（または途上群）に限定しても、結果が変わることはない。次に、快適さ①および②で3群を構成、「決定・未決定」の2群とかけあわせて二元配置の分散分析を行った（TABLE 7-3）。教育学部で快適さ①の3群と組み合わせたもののみ、決定の主効果（決定者は未決定者より平均偏差が大きい）が有意であり、他の組み合わせでは決定・未決定の主効果が消失した。快適さの主効果や交互作用も有意でなかった。したがって快適さ評価が説明変数となって、平均偏差の相違をもたらしていることはない。次に「教職の想定」の効果を、「快適さ」と同様の二元配置分散分析（教育学部のみ）で見たのが、TABLE 7-4である。

TABLE 7-3 快適さによる3群を加えて平均偏差を二元配置分散分析					
		教育学部		一般学部	
快適さ		決定者	未決定者	決定者	未決定者
① 納得感	3以下	.96 (.33)	.85 (.33)	.97 (.30)	.89 (.31)
	4～5	.93 (.33)	.78 (.28)	.93 (.33)	.91 (.30)
	6以上	.93 (.34)	.83 (.28)	.98 (.29)	.90 (.23)
決定の主効果		F(1/554)=14.606 **		F(1/372)=3.167 +	
快適さの主効果		F(2/554)=.980 n.s.		F(2/372)=.107 n.s.	
交互作用		F(2/554)=.191 n.s.		F(2/372)=.395 n.s.	
② 非心配感	3以下	.99 (.35)	.83 (.32)	.98 (.28)	.89 (.29)
	4～5	.81 (.27)	.85 (.29)	.88 (.32)	.97 (.32)
	6以上	.86 (.30)	.83 (.22)	.99 (.35)	.83 (.11)
決定の主効果		F(1/556)=1.637 n.s.		F(1/372)=1.325 n.s.	
快適さの主効果		F(2/556)=1.511 n.s.		F(2/372)=.137 n.s.	
交互作用		F(2/556)=2.010 n.s.		F(2/372)=2.417 +	
+ p<.10 ** p<.01					

結果は、決定・未決定の主効果（決定者は未決定者より平均偏差が大きい）のみ有意であり、教職の想定の主効果や交互作用も有意でなかった。したがって教職の想定が説明変数となって、平均偏差の相違をもたらしていることはない。続いて、性別を要因として、決定・未決定と併せて二元配置の分散分析を行った結果がTABLE 7-5である。教育学部では、決定・未決定の主効果（決定者は未決定者より大きい）が有意であったが、交互作用も有意であり、上記の

TABLE 7-4 「教職の想定」を要因に加えて平均偏差を比較		
	決定者	未決定者
教職想定者	.93 (.33)	.86 (.31)
非想定者	.95 (.35)	.81 (.32)
決定の主効果	F(1/559)=12.804 **	
教職想定の主効果	F(1/559)=.044 n.s.	
交互作用	F(1/559)=1.115 n.s.	
** p<.01		

差は女性においてのみ見られるものと判明した。一般学部においてはいずれの主効果および交互作用も有意ではなかった。まとめると、決定者・未決定者間に見られていた平均偏差の差異は、一貫してみられたのは教育学部のみであり、それも女子学生における差であった。また性別以外の説明的変数は、平均偏差に影響を及ぼしてはいなかった。

仮説 A-2（評定の難しさの差）について、まず膠着傾向との相関係数を算出すると、教育学部で.296 ($p<.01$)、一般学部で.228 ($p<.05$) と有意であった。膠着傾向の高い未

決定者ほど評定を難しいと感じていた。次に快適さについて、前段落と同様に快適さ①および②で3群を構成し、決定・未決定と併せて二元配置の分散分析を行った結果を TABLE 7-6 に示した。4通り（学部×快適さ2項目）の分析のうち3つにおいて、快適さの主効果が有意であった。いずれも、快適さが低いほど評定を難しいと感じていた。次に「教職

TABLE 7-5 性別を加えて平均偏差を二元配置分散分析

		教育学部		一般学部	
		決定者	未決定者	決定者	未決定者
性別	男性	0.91 (0.38)	0.92 (0.33)	0.97 (0.31)	0.95 (0.30)
	女性	0.95 (0.32)	0.8 (0.30)	0.96 (0.30)	0.87 (0.29)
決定の主効果		F(1/556)=5.809 *		F(1/373)=2.542 n.s.	
性別の主効果		F(1/556)=2.049 n.s.		F(1/373)=1.415 n.s.	
交互作用		F(1/556)=6.320 *		F(1/373)=1.181 n.s.	

* $p<.05$

TABLE 7-6 快適さによる3群を加えて難易度評定を二元配置分散分析

		教育学部		一般学部	
		決定者	未決定者	決定者	未決定者
① 納 得 感	3以下	3.27 (1.05)	3.39 (.99)	3.29 (.96)	3.52 (1.10)
	4~5	3.23 (1.10)	3.15 (.99)	3.33 (1.23)	3.22 (.90)
	6以上	3.11 (1.15)	3.22 (1.23)	3.09 (1.28)	2.77 (1.18)
	決定の主効果	F(1/547)=.252 n.s.		F(1/365)=.269 n.s.	
快適さの主効果		F(2/547)=1.017 n.s.		F(2/365)=4.629 *	
交互作用		F(2/547)=.349 n.s.		F(2/365)=1.490 n.s.	
② 非 心 配 感	3以下	3.28 (1.10)	3.39 (1.00)	3.32 (1.14)	3.38 (1.08)
	4~5	3.22 (1.01)	2.91 (1.00)	3.03 (1.18)	3.30 (1.08)
	6以上	2.70 (1.18)	2.90 (1.34)	2.94 (1.44)	2.00 (.93)
	決定の主効果	F(1/549)=.000 n.s.		F(1/365)=1.151 n.s.	
快適さの主効果		F(2/549)=5.179 **		F(2/365)=7.245 **	
交互作用		F(2/549)=1.341 n.s.		F(2/365)=2.645 +	

+ $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$

の想定」の効果を、「快適さ」と同様の二元配置分散分析（教育学部のみ）で見た（TABLE 7-7）。結果は、決定・未決定の主効果に有意傾向が見られたのみであった。続いて性別についても二元配置の分散分析で検討した（TABLE 7-8）

TABLE 7-7 「教職の想定」を要因に加えて難易度評定を比較

	決定者	未決定者
教職想定者	3.22 (1.10)	3.31 (1.07)
非想定者	3.01 (1.17)	3.31 (1.03)
決定の主効果	F(1/552)=3.856 +	
教職想定の主効果	F(1/552)=1.153 n.s.	
交互作用	F(1/552)=1.206 n.s.	

+ $p < 0.1$

が、有意な主効果や交互作用は見られなかった。まとめると、CDDQ-R の評定の難易度は、膠着傾向や「快適さ」と関連

TABLE 7-8 快適さによる3群を加えて難易度評定を二元配置分散分析

		教育学部		一般学部	
		決定者	未決定者	決定者	未決定者
性別	男性	3.12 (1.11)	3.26 (1.21)	3.06 (1.23)	3.36 (1.12)
	女性	3.19 (1.14)	3.33 (0.98)	3.28 (1.19)	3.3 (1.10)
決定の主効果		F(1/549)=1.991 n.s.		F(1/366)=1.551 n.s.	
性別の主効果		F(1/549)=0.451 n.s.		F(1/336)=0.349 n.s.	
交互作用		F(1/549)=0.000 n.s.		F(1/336)=1.145 n.s.	

することはあっても、決定者・未決定者では差がないと言える。

2. 仮説Bの検証（目的2および3）

仮説Bについては、決定者と未決定者の評定で差があった項目が、予想されたカテゴリに属する困難さか否かを検証する。両群の比較は、質問項目の内容・表現に着目して項目単位に行われるため、測定誤差が大きくなるので、評定平均ではなく、回答を評定1～4（悩まされていない旨の回答）と5・6（悩まされている旨の回答）の2カテゴリとし、 χ^2 検定で差が見られるか否かで検討した。項目ごとの検定結果を困難さの因子ごとに配列して TABLE 7-9 および 7-10 に示した。

ここで仮説Bとして先に挙げた諸カテゴリについて述べる。B-1に関わる「拡散」は「どんな進路が～」といった他に選択肢を求めていくものに、「収束」は「その進路は～」といった具体的な選択肢に対して吟味するものに付した。B-2における（ア）「将来における自身や情勢の変化に関するもの」では、項目内に「将来」という言葉が含まれているものに、（イ）「偶然性の強い進路先の状況に関するもの」は、同じ職業でも配属先によって

左右されることがらに関わるものに、(ウ)「自己の能力や向き・不向きに関するもの」は「自分の能力」、または「向いている」という言葉を含むものに、それぞれ「将来」、「偶発」、「能力」のラベルを付した。「将来」と「偶然性」は重なる部分もあるが、より特徴的なラベルを付けた。

まず決定者と未決定者全体で比較した結果を、それぞれの前述の表に示した。数字は前述の「悩まされている旨の回答」、すなわちそれぞれの群において「5.だいぶ悩まされている (いた)」および「6.とても悩まされている (いた)」と評定した人の割合である。有意差が見られた項目がいくつかあり、項目 15 を除いては、5 以上の評定がすべて未決定群の方がより多かった項目であった。仮説化したカテゴリとの対応関係をみるために、両群間で有意差が見られた項目について、カテゴリごとに TABLE 7-11 に示した。なお、ここでそれぞれのカテゴリに該当したとしてカウントしたものは、未決定者が決定者よりも 5 以上の評定をした人が有意に多かった項目のみである。

まず仮説 B-1 にかかわって、「拡散」型と「収束」型を比較すると、どちらのサンプルにおいても、差が見られた項目が「拡散」型に偏ってはいない。また、「拡散型」の項目 8 つのうち、差が見られた項目が両サンプルにおいて 4 つに留まるという少なさは、仮説 B-1 を支持しないことを示す。仮説 B-2 に関わっても、仮説を支持する該当率が示されたのは「偶然性」のみであり、それにしてもそもそもそのカテゴリに相当する項目が 2 つという少なさでは信頼できる結果と言えない。仮説 B-1、B-2 として挙げた 4 つのカテゴリのいずれかに相当する項目といずれにも相当しない項目での該当数を比較しても後者の方に差のある項目が多く見られ、仮説 B は支持されないとと言える。

TABLE 7-9 教育学部におけるCDDQ-Rの評定が5以上の人の割合と χ^2 検定結果

	仮説化カテゴリー				決定者と未決定者全体		
	収 括	将 来	偶 発	能 力	決 定	未 決	χ^2
I 能力に関する戸惑い($\alpha=.926$)							
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収	将		能	44.5	42.7	
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか				能	43.2	44.5	
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収			能	42.2	43.1	
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	括			能	40.9	46.1	
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか				能	41.4	40.9	
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていけるだろうか		将		能	21.1	23.7	
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収			能	37.7	38.0	
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	括			能	43.2	55.7	8.76 **
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	括			能	41.6	49.0	
II 適合へのこだわり($\alpha=.882$)							
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか		将			15.5	12.3	
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		将			15.3	19.7	
35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	収				14.9	19.0	
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	括	将			21.5	22.0	
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収				22.4	27.3	
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	収				21.9	30.4	5.28 *
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	収				14.3	25.2	10.56 **
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	収			能	20.5	22.5	
III 興味や好みの模索($\alpha=.879$)							
10 私はどういう進路に興味(意欲)があるのか	括				24.7	34.5	6.54 *
11 私はどういう進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	括				29.2	42.4	10.55 **
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	収				27.4	37.3	6.28 *
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	括				32.9	52.9	22.97 ***
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	括				14.4	20.2	
IV 選択方法に関する迷い($\alpha=.866$)							
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか					29.9	49.8	23.32 ***
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか			偶		39.1	50.6	7.47 **
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか					27.0	41.7	13.44 ***
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら					32.9	43.3	6.42 *
V 進路先の実情への不安($\alpha=.810$)							
5 その進路に進んだらどういったコースをたどるのか	収				15.0	32.3	23.42 ***
6 その進路先の人たちと自分とはうまくやっていけるのか	収				17.6	22.0	
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収	将		偶	11.4	16.1	
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収				22.5	35.3	11.28 ***
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収				39.5	40.8	
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収				19.9	22.7	
VI 現実的な障害($\alpha=.721$)							
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	収				10.4	12.9	
18 性や年齢などの差別をどうやって克服できるか					2.3	7.5	8.44 **
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収				14.0	14.2	
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収				16.6	20.0	
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収				25.3	37.3	9.33 **
VII 実現可能性への不安($\alpha=.715$)							
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収				49.8	59.2	4.93 *
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収				44.5	32.2	8.91 **
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収				25.0	19.6	

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

TABLE 7-10 一般学部におけるCDDQ-Rの評定が5以上の人の割合と χ^2 検定結果

仮説化カテゴリー					①全体で		
	収拡	将来	偶発	能力	決定	未決	χ^2
Ⅰ 能力に関する戸惑い($\alpha=.897$)							
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収	将		能	46.6	39.8	
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか				能	51.5	49.4	
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収			能	42.6	43.2	
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか				能	43.6	47.7	
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収			能	44.6	46.9	
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	拡			能	50.0	51.7	
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていきえるだろうか		将		能	26.0	29.5	
Ⅱ 興味や好みの模索($\alpha=.908$)							
11 私はどういう進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	拡				36.8	41.1	
10 私はどういう進路に興味(意欲)があるのか	拡				37.4	35.8	
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	収				34.5	48.9	8.05 **
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	拡			能	45.6	50.6	
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	拡				23.0	33.0	4.65 *
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	拡			能	47.1	59.1	5.49 *
Ⅲ 適合へのこだわり($\alpha=.792$)							
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	収				14.7	27.8	9.90 **
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		将			19.6	29.5	5.09 *
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	拡	将			21.1	31.8	5.66 *
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	収			能	20.1	30.7	5.65 *
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか		将			12.7	18.2	
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収				20.1	33.0	8.11 **
Ⅳ 進路先の実情への不安($\alpha=.786$)							
5 その進路に進んだらどういうコースをたどるのか	収				20.7	32.0	6.26 *
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収				27.5	44.6	12.08 ***
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収				46.8	50.3	
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	収		偶		21.3	35.1	8.86 **
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収	将			20.6	21.1	
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収				21.1	31.8	5.66 *
Ⅴ 選択方法に関する迷い($\alpha=.837$)							
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか			偶		28.4	39.2	4.93 *
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか					22.5	37.5	10.16 **
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら					33.8	46.6	6.43 *
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか					30.4	44.3	7.88 **
Ⅵ 現実的な障害($\alpha=.693$)							
18 性や年齢などの差別をどうやったら克服できるか					5.9	9.1	
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収				23.5	21.6	
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	収				13.7	12.5	
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収				13.7	20.5	
Ⅶ 実現可能性への不安($\alpha=.769$)							
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収				47.1	43.2	
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収				30.9	33.0	
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収				52.9	67.4	8.21 **
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	拡				41.7	54.9	6.57 *
Ⅷ 好みに対する懸念($\alpha=.802$)							
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	収				24.5	42.3	13.52 **
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収				29.4	37.5	
35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	収				19.6	30.1	5.64 *

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

TABLE 7-11 決定者・未決定者間で差があった項目が仮説Bのカテゴリにどの程度該当するか

カテゴリ名	仮説B-1	仮説B-2			いずれかに該当	いずれにも非該当	(参考) 「収束」
	「拡散」	「将来」	「偶然性」	「能力」			
項目数	8	6	2	10	20	20	22
教育学部	4	0	1	1	5	12	7
一般学部	4	2	2	2	8	12	11

続いて仮説Aと同様に、何らかの説明的変数が効果を媒介している可能性を確かめる。

まず膠着傾向との関係を検討するために、未決定者のうち膠着傾向の主成分得点（研究2参照）が0.5以上の人と決定者を同様に比較したのが、TABLE 7-12、7-13である。一見してわかるようにいずれのサンプルにおいても、ほとんどの項目において有意差が見られ、そのすべてが未決定者における該当率が高い。カテゴリとの対応関係を改めて表にするまでもなく、仮説が支持されないことがわかる。

TABLE 7-12 膠着傾向の未決定者に限定してCDDQ-R評定が5以上の人の割合を比較(教育学部)

	仮説化カテゴリー				膠着傾向の指標が0.5以上の未決定者と比較		
	収縮	将来	偶発	能力	決定	未決	χ^2
I 能力に関する戸惑い ($\alpha = .926$)							
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収	将		能	44.5	62.0	7.75 **
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか				能	43.2	63.3	10.20 **
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収			能	42.2	62.0	9.93 **
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	拡			能	40.9	63.2	12.70 ***
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか				能	41.4	57.0	6.19 *
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていけるだろうか		将		能	21.1	38.0	9.66 **
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収			能	37.7	58.2	10.93 ***
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	拡			能	43.2	72.2	21.11 ***
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	拡			能	41.6	70.9	21.68 ***
II 適合へのこだわり ($\alpha = .882$)							
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか		将					
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		将			15.3	29.2	8.15 **
35 私の好みを実現されなくてもその進路を選ぶべきか	収				14.9	27.8	7.32 **
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	拡	将					
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収				22.4	34.2	4.69 *
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	収				21.9	44.3	16.19 ***
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	収				14.3	40.6	27.22 ***
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	収			能	20.5	40.5	13.65 ***
III 興味や好みの模索 ($\alpha = .879$)							
10 私はどうい進路に興味(意欲)があるのか	拡				24.7	50.7	20.18 ***
11 私はどうい進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	拡				29.2	64.5	33.90 ***
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	収				27.4	55.7	22.76 ***
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	拡				32.9	72.2	40.04 ***
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	拡				14.4	31.7	12.73 ***
IV 選択方法に関する迷い ($\alpha = .866$)							
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか			偶		29.9	63.3	30.23 ***
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか			偶		39.1	65.8	18.18 ***
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか			偶		27.0	59.4	29.64 ***
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら			偶		32.9	56.9	15.47 ***
V 進路先の実情への不安 ($\alpha = .810$)							
5 その進路に進んだらどういコースをたどるのか	収				15.0	40.6	25.22 ***
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	収				17.6	29.1	5.16 *
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収	将			11.4	24.1	8.36 **
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収				22.5	45.6	16.92 ***
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収				39.5	54.4	5.74 *
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収						
VI 現実的な障害 ($\alpha = .721$)							
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	収				10.4	20.3	5.63 *
18 性や年齢などの差別をどうやったら克服できるか					2.3	12.7	13.70 ***
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収						
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収						
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収				25.3	49.4	17.23 ***
VII 実現可能性への不安 ($\alpha = .715$)							
2 私はその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収				49.8	78.4	20.89 ***
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収						
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収						

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

TABLE 7-13 膠着傾向の未決定者に限定してCDDQ-R評定が5以上の人の割合を比較(一般学部)

	仮説化カテゴリー				膠着傾向の指標が0.5以上の未決定者と比較		
	収縮	将来	偶発	能力	決定	未決	χ^2
I 能力に関する戸惑い($\alpha=.897$)							
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収	将		能	51.5	72.7	7.94 **
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか				能	42.6	58.2	4.21 *
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収			能	43.6	63.6	6.95 **
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか				能	44.6	70.9	11.99 ***
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収			能	50.0	74.6	10.56 **
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	拡			能	26.0	47.0	9.27 **
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていけるだろうか		将		能			
II 興味や好みの模索($\alpha=.908$)							
11 私はどうい進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	拡				36.8	54.6	5.68 *
10 私はどうい進路に興味(意欲)があるのか	拡				37.4	58.1	7.65 **
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	収				34.5	80.0	36.36 ***
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	拡			能	45.6	72.7	12.77 ***
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	拡				23.0	52.8	18.42 ***
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	拡			能	47.1	80.0	18.93 ***
III 適合へのこだわり($\alpha=.792$)							
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	収				14.7	49.1	29.84 ***
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		将			19.6	56.4	29.41 ***
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	拡	将			21.1	49.1	17.24 ***
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	収			能	20.1	49.1	18.81 ***
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか		将			12.7	30.9	10.32 **
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収				20.1	45.5	14.67 ***
IV 進路先の実情への不安($\alpha=.786$)							
5 その進路に進んだらどういコースをたどるのか	収				20.7	40.7	9.17 **
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収				27.5	64.8	26.11 ***
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収				46.8	68.7	8.06 **
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	収		偶		21.3	51.9	19.86 ***
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収	将			20.6	33.3	3.89 *
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収				21.1	49.1	17.24 ***
V 選択方法に関する迷い($\alpha=.837$)							
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか			偶		28.4	54.6	13.17 ***
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか					22.5	60.0	28.66 ***
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら					33.8	67.3	20.05 ***
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか					30.4	70.9	29.89 ***
VI 現実的な障害($\alpha=.693$)							
18 性や年齢などの差別をどうやったら克服できるか							
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収						
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	収						
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収						
VII 実現可能性への不安($\alpha=.769$)							
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収						
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収						
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収				52.9	87.0	20.70 ***
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	拡				41.7	74.1	17.95 ***
VIII 好みに対する懸念($\alpha=.802$)							
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	収				24.5	58.2	22.70 ***
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収				29.4	50.9	8.92 **
35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	収				19.6	52.7	24.31 ***

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

次に「快適さ」が媒介している可能性を検討するために、快適さ①（納得感）の評定が5以上か4以下かに分けて決定者・未決定者を比較した結果を TABLE 7-14 および 7-15 に示した。なお①で分けたのは、②は分布に偏りが見られる（研究2 Fig.4-9 および 4-10 参照）ためである。結果は両学部ともに、有意差が見られた項目はわずかであり、一見して仮説化したカテゴリーとは関連がないことが読み取れる。また快適さが低い群と高い群のいずれで有意差のある項目が見られるかも確たる傾向はなく、学部によっても異なる。

TABLE 7-14 快適さ①で層別してCDDQ-R評定が5以上の人の割合を比較(教育学部)

	仮説化カテゴリー				快適さ①が5以上			快適さ①が4以下		
	収縮	将来	偶発	能力	決定	未決	χ^2	決定	未決	χ^2
I 能力に関する戸惑い($\alpha = .926$)										
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収	将		能						
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか				能						
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収			能						
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	拡			能						
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか				能						
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていただけるだろうか		将		能						
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収			能						
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	拡			能						
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	拡			能						
II 適合へのこだわり($\alpha = .882$)										
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか		将						24.1	12.4	6.08 *
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		将								
35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	収									
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	拡	将								
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収									
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	収									
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	収									
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	収			能						
III 興味や好みの模索($\alpha = .879$)										
10 私はどういう進路に興味(意欲)があるのか	拡									
11 私はどういう進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	拡									
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	収									
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	拡				26.7	40.3	4.5 *			
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	拡									
IV 選択方法に関する迷い($\alpha = .866$)										
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか					23.9	37.3	4.71 *			
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか		偶								
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか					24.0	38.8	5.66 *			
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら										
V 進路先の実情への不安($\alpha = .810$)										
5 その進路に進んだらというコースをたどるのか	収				14.3	27.3	5.96 *	17.2	34.2	8.35 **
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	収		偶							
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収	将								
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収							19.3	36.9	8.61 **
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収									
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収									
VI 現実的な障害($\alpha = .721$)										
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	収							2.3	9.1	4.24 *
18 性や年齢などの差別をどうやったら克服できるか										
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収									
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収									
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収									
VII 実現可能性への不安($\alpha = .715$)										
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収									
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収				39.0	25.4	4.14 *	58.0	34.8	13.20 ***
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収									

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

TABLE 7-15 快適さ①で層別してCDDQ-R評定が5以上の人の割合を比較(一般学部)

	仮説化カテゴリー				快適さ①が5以上			快適さ①が4以下		
	収縮	将来	偶発	能力	決定	未決	χ^2	決定	未決	χ^2
I 能力に関する戸惑い($\alpha=.897$)										
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収	将		能	45.3	29.8	4.02	*		
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか				能						
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収			能						
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか				能						
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収			能						
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	収			能						
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていけるだろうか		将		能						
II 興味や好みの模索($\alpha=.908$)										
11 私はどう進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	収									
10 私はどう進路に興味(意欲)があるのか	収									
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	収									
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	収			能						
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	収			能						
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	収			能						
III 適合へのこだわり($\alpha=.792$)										
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	収							20.6	35.3	4.20 *
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		将								
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	収	将								
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	収			能						
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか		将								
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収									
IV 進路先の実情への不安($\alpha=.786$)										
5 その進路に進んだらどうコースをたどるのか	収									
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収							28.6	48.3	6.59 *
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収									
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	収		偶							
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収	将								
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収									
V 選択方法に関する迷い($\alpha=.837$)										
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか			偶							
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか										
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら										
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか								34.9	51.3	4.43 *
VI 現実的な障害($\alpha=.693$)										
18 性や年齢などの差別をどうやったら克服できるか										
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収									
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	収									
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収				10.8	22.8	4.77	*		
VII 実現可能性への不安($\alpha=.769$)										
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収							68.3	48.7	6.35 *
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収							60.3	75.4	4.48 *
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収							50.8	66.1	4.04 *
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	収									
VIII 好みに対する懸念($\alpha=.802$)										
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	収				20.9	39.3	7.02	**		
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収									
35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	収									

* p<.05 ** p<.01

次に教育学部サンプルにおける「教職の想定」の効果を検討するために、教職の想定者と非想定者別に決定者・未決定者を比較した結果を TABLE 7-16 に示した。有意差が見られた項目と仮説化したカテゴリとの対応関係は見られず、ここでも仮説 B は支持されない。

TABLE 7-16 教職の想定で層別してCDDQ-R評定が5以上の人の割合を比較(教育学部)

	仮説化カテゴリ				教職の想定者			教職の非想定者			
	収	拵	将来	偶	能力	決定	未決	χ^2	決定	未決	χ^2
I 能力に関する戸惑い($\alpha=.926$)											
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収		将		能						
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか					能						
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収				能						
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	拵				能				38.0	51.0	3.88 *
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか					能						
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていきえるだろうか			将		能				13.0	25.3	5.29 *
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収				能						
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	拵				能				37.0	60.4	12.66 ***
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	拵				能						
II 適合へのこだわり($\alpha=.882$)											
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではない			将								
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではない			将								
35 私の好みを実現されなくてもその進路を選ぶべき	収										
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	拵		将								
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収										
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべき	収										
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべき	収										
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべき	収				能						
III 興味や好みの模索($\alpha=.879$)											
10 私はどう進路に興味(意欲)があるのか	拵										
11 私はどう進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	拵								34.8	49.0	4.76 *
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところ	収										
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	拵					27.0	47.0	12.31 ***			
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	拵								14.1	24.8	4.00 *
IV 選択方法に関する迷い($\alpha=.866$)											
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか						21.8	42.0	13.84 ***			
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか			偶								
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか									33.7	47.4	4.43 *
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら											
V 進路先の実情への不安($\alpha=.810$)											
5 その進路に進んだらどういうコースをたどるのか	収					13.0	29.0	11.76 **	19.8	34.4	5.95 *
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	収										
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収		将	偶							
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収					19.5	32.0	5.9 *			
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収										
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収										
VI 現実的な障害($\alpha=.721$)											
17 大切な人々をどうやって説得したらよいのだろうか	収										
18 性や年齢などの差別をどうやって克服できるか									2.2	9.7	5.00 *
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収										
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収								15.7	7.0	4.63 *
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収								14.4	24.0	4.43 *
VII 実現可能性への不安($\alpha=.715$)											
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収										
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収								46.7	31.0	6.17 *
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収										

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

さらに性別ごとに決定者・未決定者を比較した結果を TABLE 7-17 および 7-18 に示した。カテゴリとの対応関係が読み取りにくいので、対応させてカウントした結果を TABLE 7-19 に示したが、ここでも仮説化したカテゴリを支持していないことがわかる。また、教育学部では女性において多くの差が見られているが、一般学部ではその項目数にほとんど違いがない。

TABLE 7-17 性別にCDDQ-R評定が5以上の人の割合を比較(教育学部)

	仮説化カテゴリー				男性				女性			
	収縮	将来	偶発	能力	決定	未決	χ^2		決定	未決	χ^2	
I 能力に関する戸惑い($\alpha=.926$)												
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収	将		能								
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか				能								
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収			能								
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	拡			能								
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか		将		能								
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていただけるだろうか				能								
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収			能								
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	拡			能	35.3	51.4	4.49	*	47.3	57.5	3.97	*
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	拡			能								
II 適合へのこだわり($\alpha=.882$)												
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか		将										
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		将										
35 私の好みを実現されなくてもその進路を選ぶべきか	収											
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	拡	将										
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収											
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	収											
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	収				8.8	26.4	9.65	**	16.3	24.7	4.16	*
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	収			能								
III 興味や好みの模索($\alpha=.879$)												
10 私はどうい進路に興味(意欲)があるのか	拡											
11 私はどうい進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	拡								30.5	41.8	5.25	*
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	収											
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	拡				25.5	52.1	12.94	***	36.1	53.3	11.42	**
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	拡											
IV 選択方法に関する迷い($\alpha=.866$)												
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか					22.5	46.6	11.18	**	33.5	51.1	12.22	***
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか		偶										
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか									30.5	47.0	10.92	**
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら									35.5	47.0	5.23	*
V 進路先の実情への不安($\alpha=.810$)												
5 その進路に進んだらどういコースをたどるのか	収				14.9	37.5	11.73	**	15.3	30.2	12.19	***
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	収											
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収	将	偶									
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収								22.8	37.4	9.76	**
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収											
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収											
VI 現実的な障害($\alpha=.721$)												
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	収											
18 性や年齢などの差別をどうやって克服できるか					0.0	5.5	5.72	*	3.5	8.2	4.04	*
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収											
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収											
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収								15.7	42.5	15.53	***
VII 実現可能性への不安($\alpha=.715$)												
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収								51.5	64.3	6.42	*
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収								50.7	31.9	14.05	***
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収											

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

TABLE 7-18 性別にCDDQ-R評定が5以上の人の割合を比較(一般学部)

	仮説化カテゴリー				男性			女性		
	収拡	将来	偶発	能力	決定	未決	χ^2	決定	未決	χ^2
I 能力に関する戸惑い ($\alpha = .897$)										
24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	収	将		能				52.5	38.4	4.91 *
25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか				能						
26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	収			能						
38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか				能						
23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	収			能						
22 私はどんな能力を持っているのだろうか	拡			能						
39 もし向いていなくてもいずれ変わっていきけるだろうか		将		能						
II 興味や好みの模索 ($\alpha = .908$)										
11 私はどうい進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	拡									
10 私はどうい進路に興味(意欲)があるのか	収									
12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	収							37.5	50.4	4.13 *
36 どんな進路に私は向いているのだろうか	拡			能						
31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか	拡			能						
37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	拡			能	17.1	32.0	3.94 *	49.2	64.8	6.11 *
III 適合へのこだわり ($\alpha = .792$)										
14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	収							13.3	27.2	7.25 **
13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		将								
9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは	拡	将			15.9	40.0	9.66 **			
40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか	収			能				19.2	32.0	5.28 *
34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか		将								
21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	収				12.2	36.0	10.53 **			
IV 進路先の実情への不安 ($\alpha = .786$)										
5 その進路に進んだらどういコースをたどるのか	収				17.1	34.0	4.95 *			
3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	収				20.7	48.0	10.79 **			
4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	収									
6 その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるのか	収		偶		17.3	32.7	4.06 *	24.4	36.3	4.07 *
7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	収	将								
8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか	収				17.1	38.0	7.26 **			
V 選択方法に関する迷い ($\alpha = .837$)										
28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか			偶		15.90	34.0	5.82 *			
29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか								27.5	40.8	4.81 *
30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら										
27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか										
VI 現実的な障害 ($\alpha = .693$)										
18 性や年齢などの差別をどうやったら克服できるか										
20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	収									
17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	収									
19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	収				6.1	28.0	12.09 **			
VII 実現可能性への不安 ($\alpha = .769$)										
15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	収									
16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	収									
2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	収							57.5	70.2	4.24 *
1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	拡									
VIII 好みに対する懸念 ($\alpha = .802$)										
32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	収							29.2	42.4	4.66 *
33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	収									
35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか	収				12.2	32.0	7.70 **			

* p<.05 ** p<.01

TABLE 7-19 性別に分析;決定者・未決定者間で差があった項目が仮説Bのカテゴリにどの程度該当するか

		仮説B-1	仮説B-2			いずれかに該当	いずれにも非該当	(参考) 「収束」
カテゴリ名		「拡散」	「将来」	「偶然性」	「能力」			
項目数		8	6	2	10	20	20	22
教育学部	男性	2	0	0	1	2	4	2
	女性	3	0	0	1	3	9	5
一般学部	男性	2	1	2	1	4	6	7
	女性	1	1	1	3	4	5	7

3. 決定者・未決定者間で差が見られた項目からの探索的分析（目的4）

基本仮説Bは、いずれの分析でも支持されないことが明らかになった。本項では、有意差が見られた項目とそうでない項目を比較し、両者に見られる質的な差異を帰納的に検討する。

TABLE 7-20 に、決定者と未決定者全体で差が見られたか否かについて、それぞれのサンプルでの対応を示した。差が見られた項目が多い因子と少ない因子があるが、とりたてて特定の因子に偏った差が見られるわけではない。両サンプルで有意差がみられた項目群は、「興味」「方法」因子の項目が中心だが、それ以外の項目も含めて、選択にとって基本的・根幹的な問題が並んでおり、仮説化したカテゴリーのうち「能力」、「将来」、「偶発性」にあてはまる項目はむしろ、両サンプルで差が見られなかったものに多く含まれている。教育学部でのみ差が有意になった項目群は、決定者がより多く悩まされていた項目 15 を除いては、決定者における該当率が一般学部より教育学部で少ない（TABLE 7-9 および 7-10 参照）。すなわち一般学部に比べて、決定者が特異的であるために生じた差と見ることができる。それは、「興味や好みの模索」因子に含まれる 2 項目と、教職以外の職業においてよく問題になる項目 18（性・年齢による差別）であった。一般学部でのみ差が有意になった項目群は、両学部で有意差が見られた項目に比べて、周辺的な内容であった。いずれの学部でも差が有意にならなかった項目は、前述のように仮説Bとしてカテゴリ化したものにあてはまるものだけでなく、「本当に…だろうか」という文のものと、「現実的な障害」因子に負荷する項目が多い。

TABLE 7-20 教育学部と一般学部それぞれで差が見られた項目と見られなかった項目

一般学部で有意差が見られた項目			一般学部で差が見られなかった項目		
		教育 一般			教育 一般
教育学部で見られた項目	37 どんな進路に私は最も向いているのだろうか	**	*	10 私はどういう進路に興味(意欲)があるのか	*
	32 進路に対する私の好みのどれを最も優先すべきか	*	***	11 私はどういう進路に最も強く興味(意欲)を持っているか	**
	14 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきか	**	**	18 性や年齢などの差別をどうやったら克服できるか	**
	12 その進路は私の興味や意欲と本当に合ったところか	*	**	15 合格可能性があまりなくともその進路を選ぶべきか	(**)
	1 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるか	***	*		
	27 良い進路選択はどんな手順を踏まなくてはならないか	***	**		
	28 どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのか	**	*		
	29 良い進路選択はどんなことを考慮に入れるべきか	***	*		
	30 自分についての情報をもっと入手するにはどうしたら	*	*		
	5 その進路に進んだらどういうコースをたどるのか	***	*		
	3 その進路先ではどんなことをする(させられる)のか	***	***		
	21 今の所は目指す進路からすると不利なところではないか	**	**		
	2 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうか	*	**		
教育学部で見られなかった項目	13 私の興味や意欲は将来変わってしまうのではないか		*	24 私の能力はその進路が必要なくらいまで伸びるだろうか	
	35 私の好みが実現されなくてもその進路を選ぶべきか		*	25 自分の能力は、本当に他の人より優れているか	
	9 将来もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのでは		*	23 その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか	
	40 向いていないように思えても、その進路を選ぶべきか		*	22 私はどんな能力を持っているのだろうか	
	31 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか		*	38 向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか	
	6 その進路先の人たちと自分ほうまくやっていけるのか		**	39 もし向いていなくてもいずれ変わっていけるだろうか	
	8 その進路では私の優れた面や学んだことが活かせるのか		*	26 自分の能力が不十分でも、その進路を選ぶべきだろうか	
				36 どんな進路に私は向いているのだろうか	
				34 自分の進路に対する好みは将来変わるのではないか	
				33 その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか	
				7 その進路の特徴や性質は、将来変わってしまうのでは	
				4 その進路先ではどんな資質が求められるのか	
				17 大切な人たちをどうやって説得したらよいのだろうか	
				19 不都合な土地に行く進路でも、選ぶべきなのだろうか	
				20 必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	
				16 沢山の時間とエネルギーが必要な進路でも選ぶべきか	

※教育学部で抽出された因子に基づいて、異なる因子の境界には破線を引いている。

※有意である印を()でくくった項目15は、評定5以上の割合が未決定者より決定者が高い該当率を示した。

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

第4節 考察

1. 未決定者も自らの課題を明確に認知しているか（基本仮説Aの検討）

2つの作業仮説で検証した結果、評定の平均偏差については教育学部においてのみ、そして女子学生において、未決定者が決定者より小さいという結果が得られた。また困難さ評定の難しさは、膠着傾向や快適さと関連することはあっても、未決定者が相対的に強く感じるという結果は得られなかった。

まず平均偏差で見られた学部間の差は、「教職の想定」が関係していなかったことから、選択肢の多さや情報の得やすさと関係したものではないであろう。女子学生において特に見られた差であることは、研究2でのドミナンス評定の差（TABLE 4-20）でも触れた「女性>男性」の差を想起させる。困難さを相対的に強く有している（と感じている）ことが、小さな平均偏差と関連しているとすれば、それは単に「自らの課題を明確に認知していない」だけでなく、「実際に評定値が高い方に偏っている」ためかもしれない。これはデータから区別できない問題である。

困難さ評定の難しさが膠着傾向や快適さと関連していたという結果は、仮説 A-2 が未決定者全体についてではなく、「決めようとしても決まらない人の特徴」を仮説化したものにとどまる、と言えるかもしれない。すなわち評定が難しいと言っている未決定者は、膠着傾向が高く、あるいは快適さが低い人なのである。「問題と目的」節で引用した Heppner & Hendericks（1995）の知見から基本仮説Aを導いた段階では、途上型の未決定者の特徴として考えていた。しかし本研究の結果から、それはむしろ膠着型寄りの特徴であることがわかった。Salomone（1982）は途上型の未決定者が抱える問題を「理知的・認知的」なものと考察し、Crites（1969）も適切な支援・情報を与えれば決定に至るとした。ここからすると、確かに「どのような問題を自分は有しているか」がわからない未決定者は、途上型の範疇にはあてはまらないかもしれない。

2. 未決定者がもつ困難さの質的な特性（基本仮説Bの検討）

基本仮説Bの2つの作業仮説も、いずれも支持されなかった。特に仮説 B-2 で提示した3つのカテゴリに属する困難さは、いずれのサンプルにおいても差が見られない類型に多く含まれるものであった。そして、いずれのサンプルにおいても差が見られた困難さは意思決定において基本的・根幹的なものであった。未決定者の多くは、強く興味を強く惹かれる進路がない（研究2・3）ために、どうしてもこのような基本的・根幹的な課題に主

として悩まされることになるのであろう。それに比べると仮説化したカテゴリに属する困難さは周縁的なものであり、それゆえ悩まされる人は未決定者のなかでも一部であると考えられる。

TABLE 7-20 における「双方のサンプルで差が見られなかった項目」は、「現実的な障害」の困難さ以外は、「本当に…だろうか」というタイプのものも含めて、自己の進路を熟考し吟味する人、もう少し言えば自分に合う進路とはどんなものかを執拗に考える人のもつ課題であると読み取ることができる。そうした未決定者はそもそも一部であろうし、その意味では、仮説 B-2 は支持されないこともうなずける。

ただ、双方のサンプルにおいて差が見られなかった項目に多く見られていた「能力」関係の困難さに関しては「周縁的」なものとは言えない。すなわち、「能力」は「パーソナリティ」と並んで職業適合性 (Super, 1969) を構成する重要な要素だからである。この種の困難さは、因子で言えば「能力に関する戸惑い」に含まれるものであり、研究 2 で見たように、また TABLE 7-9・7-10 に見るように、決定者の多くも悩んでいたものであった。したがって、これを他の困難さと同じように「未決定者は決定者以上には悩まされていない」と見るべきではない。そうではなくて「決定者が未決定者並みに悩まされている」のである。このように、差が見られた（見られなかった）項目は未決定者の特性のためばかりでないことに留意したい。TABLE 7-20 において、教育学部サンプルにおいてのみ、項目 10・11（興味・意欲）で有意差が見られたことも、決定者の多くが教職を想定しており、興味が明瞭であるゆえに未決定者との対比が際だったゆえであると考えられる。

もうひとつの作業仮説である仮説 B-1 として挙げた「拡散」型の困難さにおいて差が見られなかったのは、研究 3 で示されたように、未決定者の多くが興味ある現実的な選択肢を有していることと関係があるであろう。したがって、「収束」型の困難さにも決定者以上に悩まされることがあり得る。「拡散」型の困難さに悩まされるためには、現有の選択肢がないか、あるいはそれらに対して見るべきところがないと覚悟することが前提となるであろう。そうした未決定者は、たとえば膠着型のような不安傾向の高い人ではないかと予想できるが、膠着傾向の主成分得点が 0.5 以上の未決定者を決定者と比較すると、「現実的な障害」因子の項目を除くほとんどの困難さにおいて有意差が見られた。確かに、強い不安を有していれば、「拡散」型のように新たな選択肢にだけ目が向くわけではなく、「収束」型のように現有の選択肢に対しても迷いが生じることはうなずける。また決定者にも「拡散」型の困難さに悩まされたという者が 2～4 割程度いた (TABLE 7-9・7-10 参照) こ

とは、必ずしもすべての決定者が、強く惹かれる選択肢を初めから有していたわけではないことが伺える。

3.おわりに

決定者と未決定者のあいだには、困難さの量的な相違だけではなく質的な相違もあるのではないかと仮説から本研究が行われたが、2つの基本仮説はいずれも支持されないという結果であった。本研究における仮説は、Heppner & Hendericks (1985) の介入研究や Stead et al. (1993) の irrational beliefs に端を発するものであったが、前者はわずか1事例から得られた結果であり、しかも対象者本人の内観に頼った知見であり、後者は未決定者のなかで膠着型や快適さが低いなどの一部分の人たちにあてはまるもの、という限界があると思われる。

ただこのことは、未決定者が等質な人たちではなく、類型化して考えるべきであるという主張 (Slaney, 1988; Gordon, 1998 など) を顧みれば、未決定者全体にはあてはまらないとは言え、ある人たちにはあてはまる知見である可能性がある。本論文でもこれまで、未決定者や決定者を類型化する変数をいくつか検討してきたが、「どのような困難さを有するタイプか」という意味での類型には触れないできた。この「有する困難さに着目した類型」とは、どのようなものがあるであろうか。その類型によっては、仮説Bがあてはまる未決定者も存在する可能性がある。次の研究6では、その点に着目する。

第8章 困難さに悩まされる程度による類型化（研究6）

第1節 問題と目的

1980年代以降の進路未決定者研究においても、また本論文のこれまでににおいても、未決定者や決定者をそれぞれ均質なものと捉えるべきではないとの立場がとられてきた。本論文の中心的な課題である「未決定者が有する困難さの特徴」についても、研究5に述べたように、一部の未決定者に該当する特徴を同定することはできても、それにあてはまらない未決定者も少なからず存在するという態様が伺える。そこで本研究では、彼らが有する意思決定の困難さの個人差を究明する。

それに際して、未決定者の個人差や類型がどのように捉えられてきたかについて、以下に簡単にレビューを行う。進路未決定という現象は当初は「決定者か未決定者か」という二分法で考えられていた。すなわち未決定者を「意思決定のタイムリミットが近づいていのに、決められない人」という意味でひとまとめにし、「なぜ決められないかを明らかにする」、あるいは「ゆくゆく決められなくなる人を予測する」という趣旨で、決定者との比較がなされた。Greenhaus & Simon (1977) がこの種の研究を、その比較に用いられた変数によって「能力の水準」、「社会デモグラフィック変数」、「興味やパーソナリティ構成概念」に分類しているが、両者の差異が見られたのは、そのうち一部のパーソナリティ変数にとどまった。すなわち「成功への恐れ」(Taylor, 1982)、「自己効力期待」(Taylor & Betz, 1983)、「統制の所在」(Hartman, Fuqua, & Hartman, 1983)、「career salience (進路選択に価値を置くか)」(Greenhaus & Simon, 1977) などである。いずれも進路意思決定への取り組みに二の足を踏ませることに影響する特性であるとされたが、これ以外にはほとんどのことに関して差が見いだせなかったことから、未決定者の多様性が指摘されるようになった。

他方、慢性的で不安の強い未決定者（膠着型）が臨床場面において当初から注目されてきた。Dysinger (1950)、Tylor (1961)、Goodstein (1965)、Salomone (1982) などがその種の未決定者に言及している。ここから、通常の未決定者とは質的に異なる膠着型の未決定者の存在が認知されてきた。この膠着型は強い不安ゆえに、意思決定に対して領域を問わず優柔不断性を示し、卒業を延期するほどの、質的に異なる未決定者として当初は指摘された。しかし実証研究における測定・判別としては、「重篤な未決定者」といった形の、言わば未決定の程度の違いとして捉えられてきた。後述するように、進路未決定から意思

決定までが、一次元連続体 (Savickas & Jarjoura, 1991) として考えられ、「決定が思うようにいかず、不安が強い未決定者→決定寸前の、確信を持ちつつある未決定者→未決定に戻りかねない意思決定者→確信が強く揺るがない意思決定者」という構図である。事実、膠着型の未決定者をそうでない未決定者（本論文で言う途上型）から峻別すること自体を目的とした尺度や指標は長い間作られず、未決定尺度の得点が高い人を膠着型と見なす研究も見られた (Leong & Chervinko, 1996 など)。近年、ようやく膠着傾向を多数の項目で測定する尺度が Germeijs & Boeck (2002) によって開発されたところである。

しかし、未決定者における質的差異は膠着傾向によるものばかりとは限らない。それ以外の質的に異なる未決定を最初に指摘したのが、Osipow, Carney, & Barak (1976) である。彼らが作成した Career Decision Scale (CDS) は、もっともよく使われている進路未決定尺度であるが、その評定の因子分析結果が、未決定の程度を一次元的に測るものではなかったことから、未決定者の多様性の議論が生まれた。彼らの CDS は、未決定に先行する要因や理由を“antecedent”として概念化し、項目化した尺度であり、「Ⅰ.構造と自信の欠如」、「Ⅱ.外的障害」、「Ⅲ.接近・接近型問題」、「Ⅳ.決め方に関する個人的な葛藤」の4因子が抽出された (TABLE 8-1)。すなわちある種の未決定の程度が高くても、別の未決定の程度が高いとは限らないと言えることから、質的に異なる未決定者が存在することが示唆された。尤もこの尺度は、質問項目が二重質問になっているなどの問題があり、因子構造は不安定であった (Shimizu, Vondracek, Schulenberg & Hostetler, 1988; Schulenberg, Vondracek & Shimizu, 1994)。ただし、未決定尺度が多因子構造を示すことを根拠に、その質的な多様性を示した研究は TABLE 8-2-1 に示したように数多い。また Osipow らと同時期の Holland & Holland (1977) も、決定者・未決定者間で明瞭な差異は見い出せなかったことから未決定者のタイプ分けの必要性を訴えた。Barak & Friedkes (1982) も、未決定者の職業的課題のタイプによって介入効果が左右されると強調した。Jones & Chenery (1980) も、相談場面の必要性を考えてアプリアリな類型化を提起し、本論文で取り上げた「快適さ」の次元はこの研究で初めて導入された。

TABLE 8-1 Osipow et al.(1976)におけるCareer Decision Scaleの因子分析結果(主因子解、バリマックス回転)

		I	II	III	IV	h^2
構造と自信の欠如	10 私は自分の進路選択が“正しい”ものであると絶対に確信したいが、私の知っている進路のうち、理想的と思えるものはない。	-.72	.13	.05	-.11	.55
	14 私は自分の興味がどんなものであるかわからない。2~3のことが“私の興味を引く”ものの、それらが何らかの形で私の進路可能性と関係があるかどうかは定かではない。	-.71	.06	.07	.08	.52
	7 今まで私は、進路選択についてそれほど考えたことはなかった。そのことについて考えると、私は当惑してしまう。というのは、自分自身で決定できるほどたくさんの経験をしていないし、今すぐ進路を決定できるほど情報を持ち合わせていない。	-.64	-.09	.12	.31	.53
	5 私は最終的には働きに出なければならぬとわかっているが、私が知っている進路のうち、ひとつも気に入るものがない。	-.62	-.07	-.12	.11	.42
	11 進路決定は私を悩ませている。私はすみやかに決定をし、それを終わらせたい。私は、自分が決めるべき進路はどんなものかを教えてくれるテストを受けたいと思う。	-.56	.19	.15	.06	.38
	13 私は今すぐに進路を選択することはできない。なぜならば自分の能力について知らないからである。	-.55	.10	.11	.08	.33
	8 進路選択に関するすべてのことが“あやふや”で不確かなものなので、私は気をそがれている。とても気をそがれているので、当分決定を延期したい。	-.54	.08	.14	.17	.35
	17 私は進路を決定する前に、いろいろな職業はどのように異なっているかについてもっと知りたい。	-.51	.17	.23	-.06	.35
外的障害	12 私は自分が専攻したいことを知っているが、それが至りうる進路のうち私を満足させてくれるものが何かを知らない。	-.09	.47	.15	-.03	.25
	16 私は進路を決めたが、それを遂行することに従事する仕方について確信がない。それになるにはいったい何をすることが必要なのだろう。	.17	.47	.18	.22	.33
	18 私は自分がどんなことを専攻したいかを知っているが、自分のためにする選択なのだから、それにはもっと何らかの援助が欲しい。	-.03	.47	.29	.02	.31
	3 私にもし能力や機会があれば自分が何になりたいかわかるが、その選択は本当は私には可能ではない。しかし私は他の選択肢についてそれほど考えたことがない。	-.27	.44	-.15	.17	.32
	9 私は進路に何を望んでいるか知っているとと思っていたが、最近それを追求するのは不可能であることがわかった。今は他の可能な進路を探し始めている。	-.35	.38	-.14	-.02	.29
近接型近問・題接	4 幾つかの進路を私は同じように気に入っている。それらの中から決めるのに苦心している。	-.11	.14	.60	.04	.39
	15 非常に多くのことに私は興味を覚えるが、自分はどんな進路を選ぶとうまくやっていく能力があることを知っている。私には進路として欲するただひとつの物を見つけるのは困難である。	-.15	.08	.59	.04	.38
決め方に関する個人的葛藤	6 私にはなりたいものがあるが、それになったら私にとって大事な人の意に背くことになる。だから今すぐ進路を決めることは困難である。私はその人もそして自分も喜ばせる方法を見つけられたらと思っている。	-.17	.14	.06	.64	.46
因子寄与		3.281	1.161	1.036	0.661	

※同論文より項目を訳出し、掲載されていたTABLE 6を元に作成した。

TABLE 8-2-1 未決定尺度の因子分析による多次元性を検証した論文の概要

著者	尺度名	被験者	因子名	因子間相関
Osipow, S. H. , Carney, C. G. , & Barak, A. (1976)	Career Decision Scale	大学生	構造と自信の欠如 外的障害 接近・接近型問題 決め方に関する個人的な葛藤	(バリマックス 回転)
下山(1986)	職業未決定尺度	大学生	未熟 混乱 猶予 模索 安直	.14～.55
Jones, L.K. (1989)	Career Decsion Profile ※うちreason尺 度	大学生	自己の明瞭さの欠如 職業・教育についての情報の欠如 優柔不断 選択ないし働くことに重きを置かない	.19～.41
Chartrand, J. M. & Robbins, S. B. (1990)	Career Factors Inventory	大学生	進路選択不安 般化した優柔不断 進路情報の希求 自己についての知識の希求	.27～.66 .40～.81 ※2つのサンプ ルにおける値
Callanan, G. A. & Greenhaus, J. H. (1990; 1992)	Career Indecision Sources	銀行の有職 者および管 理職者	自己についての情報の欠如 組織内の情報の欠如 組織外についての情報の欠如 自信の欠如 意思決定への恐れ・不安 仕事外で生じる欲求 状況的な制約	.01～.67
浦上(1995)	職業不決断尺度	短期大学生	情報・自信不足 希望関連不安 相談希求 葛藤 モラトリアム	(バリマックス 回転)
Gati, Krausz & Osipow (1996)	Career Decision-making Difficulties Questionnaire	大学生	レディネスの欠如 ・動機の欠如 ・優柔不断性 ・機能しない信念 情報の欠如 ・プロセスについて ・自己について ・仕事について ・その他について 一貫しない情報 ・信頼性のない情報 ・内的葛藤 ・外的葛藤	.01～.71 同クラスタ間の 相関はそれぞ れ、 .01～.29 .56～.71 .38～.66
Sampson, Peterson, Lenz, Reardon, & Saunders (1998)	Career Thoughts Inventory	高校生・大 学生	意思決定の混乱 コミットメントの不安 外的な障害	(バリマックス 回転)
Jones, L. K. & Lohmann, R. C.(1998)	Career Decision Profile	大学生	意思決定の程度 (decidedness) 快適さ (comfort) 理由 (reasons) ・自己の明瞭さ ・職業と訓練過程についての知識 ・決める力 (decisiveness) ・進路選択の重要性	decidednessと comfortは.53 reasonsの4尺 度内は.22～.41

(次ページに続く)

(TABLE 8-2-1 つづき)

著者	尺度名	被験者	因子名	因子間相関
Vidal-Brown, S. A. & Thompson, B. (2001)	Career Assessment Diagnostic Inventory	大学生	家族間の葛藤 情緒的な独立 意思決定の不安 アイデンティティの発達 進路の情報 進路の自己効力感	.08～.50
Germeijs, V. & Boeck, P. D. (2003)	Career Indecision	高校生	情報の問題 ・どんな選択肢があるかを知らない ・選択肢の特性を知らない ・選択肢と目的が結びつかない 価値の問題 ・価値の不明瞭 ・価値の葛藤 ・甲乙の付けがたさ (evaluative evenness) 結果への不確信 ・どんな結果が出るかがわからない ・準備が十分かがわからない	.71～.76
Tak, J. & Lee, K-H. (2003)	Korean Career Indecision Inventory	大学生	進路情報の欠如 アイデンティティの欠如 優柔不断さ 選択の必要性を認識していない 外的障害	.21～.58
清水・花井 (2007)	キャリア意思決定尺度	大学生	決定不安と情報・自信不足 葛藤 モラトリアム 相談希求 逃避 障害	.0～.62

※因子間相関は、斜交解での因子間相関、または下位得点間の相関を、値の絶対値の範囲で示した。

ここまで述べた研究は、未決定を測定する尺度を因子分析して結果的に複数の因子が抽出されたり、あるいは考察のなかで異質な未決定者に着目する重要性が言及されるといったものであったが、Fuqua, Blum & Hartman (1988)においては、始めから未決定者の類型化が目的とされ、初めてクラスタ分析による類型化が行われた。すなわち未決定を「多次元的連続体」(Savickas & Jarjoura, 1991)として捉えるようになったのである。これ以降、数々の類型化研究がなされ、類型が提唱された。これらを TABLE 8-2-2 にまとめ、以下、その到達点を概観する。

TABLE 8-2-2 の右端の列には、それぞれの研究において類型に付けられたラベル（類型の名称）を示した。多くの研究に共通する点として、まず第1に、「一次元連続体」的な類型化が多くの研究で見られることである (Jones et al., 1980; Fuqua et al., 1988; Newman & Fuqua, & Minger, 1990; Savickas & Jarjoura, 1991; Wanberg & Munchinsky, 1992; Rojewski, 1994; Multon, Heppner, & Leapan, 1995; Cohen, Chartrand, & Jowdy, 1995)。すなわち、未決定から意思決定までを、その選択・決定に対する不安の強さ（対極には「確信

の強さ)」の連続体上で捉え、「不安が強い未決定→不安が弱い（または決定間近の）未決定→弱い不安がある（または仮の）決定→確信のある決定」という順序性が類型間にある。これらの研究では、表にも見るようにさまざまな変数を投入しているにもかかわらず、これだけ多くの研究にこの特徴が見られたという結果は見逃せない。その他に複数の研究に共通して見られた要素を第2の点として挙げると、まず「不安の強さ」またはそれが低いことを意味する「快適さ」の次元が挙げられる。これは、未決定者だけでなく決定者の類型でも見られる。具体的には Jones et al. (1980)、Fuqua et al. (1988)、Newman et al. (1990)、Wanberg et al. (1992)、Multon et al. (1995) の研究である。そして膠着傾向に相当する「優柔不断さ」は、Fuqua et al. (1988)、Savickas et al. (1991)、Rojewski et al. (1994)、Cohen

TABLE 8-2-2 未決定者の実証的類型化研究論文の概要

著者	被験者	分析に投入した変数	タイプ名
Jones & Chenery (1980)	大学生	不安 アイデンティティ キャリア・サリエンス アノミー傾向	決定－快適 決定－不快 未決定－快適 未決定－不快
Fuqua, Blum, & Hartman (1988)	大学生	不安 統制の所在 アイデンティティ 未決定	決定／ゆるやかな未決定／重症の未決定 －ゆるやかな不安／重症な未決定－ 過度の不安
Larson, Heppner, Ham, & Dugan (1988)	大学生	キャリア問題解決 キャリアの神話 サポートのシステム 自己知識 知覚された圧力 学業自己効力感 仕事の世界の知識 キャリアの障害	無計画な回避 情報は有した未決定者 自信はあるが情報不足の未決定者 情報不足の未決定者
Lucas & Epperson (1988)	大学生	ライフスタイル キャリア・サリエンス 自尊感情 不安 統制の所在 アイデンティティ	幸福で仕事に方向づけあり 不安で目標が不明確 未決定で興味が狭い ジレンマにがんじがらめ 楽しく遊んでいる
Lucas & Epperson (1990)	大学生	上記のものに意思決定ス タイルを加えたもの	同上
Newman, Fuqua, & Minger (1990)	大学生	未決定 アイデンティティ キャリア成熟 不安	重症の未決定 重症ではない未決定 不快な決定者 そこそこ快適な決定者 適度に快適な決定者 非常に快適な決定者
Vondracek et al. (1990)	高校生	未決定 キャリア成熟	進路決定－専攻決定 進路決定－専攻未決定 進路未決定－専攻決定 進路未決定－専攻未決定
Savickas & Jarjoura (1991)	大学生	未決定 キャリア成熟	選択完了 選択肢を列挙している 嗜好は固まっている 非現実的または妥協を学んでいる 優柔不断か意思決定方法を学んでいる

(次ページにつづく)

(TABLE 8-2-2 つづき)

著者	被験者	分析に投入した変数	タイプ名
Wanburg & Munchinsky (1992)	大学生	進路未決定に関する個人的構成概念 統制の所在 自尊感情 不安	自信を持った決定者 不安を抱えた決定者 頓着しない未決定者 不安を抱えた未決定者
Rojewski (1994)	高校生	キャリア成熟 未決定	仮の決定者 移行的な未決定者 慢性的な未決定者
Chartrand et al. (1994)	大学生	キャリアへの自信 個人的・情緒的・情動的な欲求 目標の不安定さ 自尊感情	発達途上の未決定者 決定への準備完了 優柔不断 選択への不安
Multon, Heppner, & Lapan (1995)	高校生	目標の不安定さ 意思決定状態 自己効力感 目標達成 自己と他者の関係観 一般的感情気質	未決定—目標が極度に不安定 キャリアの方向が明確 発達の正常 決定者
Cohen, Chartrand, & Jowdy (1995)	大学生	キャリア選択への不安 一般化した優柔不断さ 進路情報の欲求 自己知識の欲求 自我発達	決定の準備完了 発達途上の未決定 選択不安 慢性的な優柔不断
Kelly & Pulver (2003)	大学生	Career Factors Inventory (Chartrand et al., 1990) パーソナリティの5因子尺度 SATの言語・数的能力得点	良く適応した情報探索者 神経質で優柔不断な情報探索者 能力の低い情報探索者 コミットしていない外向的な人

Chartrand, & Jowdy (1995)、Kelly & Pulver (2003) が挙げている。また「選択する進路の方向付け」の強弱や有無を挙げているのが Lucas et al. (1988)、Savickas et al. (1991)、Multon et al. (1995) である。これらの次元は、大局的にはみな、上記の「一次元連続体」の不安や確信の強弱と関わるものである。

以上述べてきた知見の蓄積はすべて、本論文における研究 5 までの分析と対応している。確かにある部分では、未決定者を決定者と比較するという二分法的分析を基調とした。これは、①例え類型化が必要でも大局的な傾向を掴むことにも意味があること、②大学の授業に日常的に出席していて、本論文における調査の対象となった学生は大部分が途上型であると考えられること、③類型間に未決定者共通の特徴がないとは限らないこと、の 3 つの理由からであった。もし二分法的分析で差が見いだせれば、結果のより有用な一般化ができることになる。そしてもちろん、種々の類型化研究の知見も取り入れてきた。「快適さ（不安の低さ）」と「優柔不断さ」は、研究 2 における決定者との比較以降、層別の変数としてきた。また「選択する進路の方向付け」は、同様に研究 2 以降、「教職の想定」

を分析に用いてきたことと対応している。そして、いずれも困難さに悩まされる程度に相違を生むものであることが明らかになった。先行研究における類型化が上述した概念により区別されるならば、困難さの程度の個人差も、類型化できるのではないか。困難さに悩まされる程度は規則性なく変動するのではなく、ある個人差のパターンが存在すると予想できる。

ところで、先行研究において類型化に用いられた変数は、さまざまなものが見られる。結果として得られた類型には前述のように共通のものが見られるものの、投入された変数は研究者の問題意識に依存しているように思われる。例えば近年の研究で Vidal-Brown & Thompson (2001) では、未決定者を多次元的に理解することの重要性を訴えていながら、その多次元尺度に盛り込んだ6つの尺度それぞれの必然性が、論文から必ずしも明瞭に読み取れない。ただ論文に明記されていないものも含めて、その経緯を推測すると、次の2つのことがあるように思われる。第1のパターンは、臨床サイドから重要視された変数を投入したものである。たとえば「不安」は、膠着型の特徴として Goodstein (1965) や Salomone (1982) が指摘しているものである。「快適さ」は、Jones & Chenery (1980) がア・プリオリに導入した次元であったが、相談場面においてまず尋ねるべきこととして挙げており、実践上で必要な変数であると言える。第2のパターンは、それまでに行われた決定者・未決定者間の比較で差が見られた変数を投入するものである。例えば Holland & Holland (1977) が差を見いだした「アイデンティティ」、Greenhaus & Simon (1977) の研究に由来する「career salience」、Kishor (1981) や Taylor (1982) で差が指摘された「locus of control」、Nevo (1987) や Mitchell & Krumboltz (1987) が取り上げた「career myths」、Ware & Pogge (1980)、および Graef, Wells, Hyland, & Munchinsky (1985) で見られる「career maturity」、Resnick, Fauble, & Osipow (1970) が挙げた「self esteem」、Lunneborg (1975; 1976) で着目された「学業成績」(Kelly & Pulver (2003) で使用) などがそれに相当する。こうした決定者・未決定者間で差がある変数を投入して類型化を行うのは、ひとつにはその差をもたらしている未決定者が特定の類型を構成することを想定するためであろう。もうひとつは、差が見られた変数は、仮に一部の未決定者においてであっても意思決定に対して因果的に働いていると想定し、とすれば類型化を行う際にも変数として外せないと考えるためであろう。例えば Kelly & Pulver (2003) が取り上げた「学業成績」は、成績の悪い学生は現在の career goal に疑いをもつことで未決定になるとの可能性を述べている。しかし分析に投入した変数は、先にも見たように、類型の記述に表れてこないものがほとんどである。ましてや、

進路未決定に因果的に作用することがらを浮き彫りにした類型は得られていない。本研究で目的としている「困難さ」を用いた類型化は、「なぜ決め（られ）ないのか」という因果関係に迫り得るものであるので、その類型を検討することで進路未決定の「原因」屋「背景」の個人差を明らかにできると考えられる。

以上の問題意識から、本研究では困難さの指標による類型化を行う。例えば研究2においては、「興味や好みの模索」と「選択方法に関する迷い」が主たる困難さと結論づけたが、そうでない未決定者もいることはもちろん想定できる。本研究では、そうした個人差を明らかにする。またこれまでの研究で取り上げてきた説明的変数（学部、膠着傾向、快適さ、教職の想定、性別）は、困難さに悩まされる程度に対して相加的な関連を示した（研究2）。したがって困難さの類型にも関わる変数である可能性がある。このことから、得られた困難さの類型とこれらの説明的変数との関連も検討する。

さらに本研究で得られる困難さの類型が、意思決定の状態や評価と関連しているかも重要な視点である。そのため、研究3で得られた未決定者の「進行度」、および決定者の「不本意性」との関連も検討する。先行研究において、直接これらに相当する変数や概念は見あたらない。しかし類似のものであれば、Lucas et al. (1988) の「アイデンティティ」、Savickas et al. (1991) の「キャリア成熟」、Multon et al. (1995) の「目標の不安定さ」などが相当するであろう。前述したように、結果として得られた類型は「一次元連続体」的な性質を有したものであり、「進行度」や「不本意性」は、そこに見られる不安や確信の強弱を指標化したものと言える。例えば「不本意性」が低い決定者とは、Newman et al. (1990) における「快適な決定者」や Wanberg et al. (1992) における「自信を持った決定者」の範疇に入るものと考えることができる。

なお、困難さによって類型化を行う意義は他にもある。それは TABLE 8-2-2 に示した既存の類型化に比べて、直感的・直接的な類型化であることから、カウンセリングでのインタビュー面接におけるアセスメントや、ガイダンスにおけるセルフ・アセスメントに適用することができ、そして診断・介入の手がかりとなることである。例えば「自尊心」や「locus of control」といった変数を用いた類型化は、どの類型に属するかは明らかにできても、介入の糸口は示されない。それは、未決定と因果的に結びついているか否かが不明であるからである。

以上をまとめると、本研究の目的は以下の通りである。

1. 困難さに悩まされた程度を変数として投入したクラスタ分析を行い、困難さに悩まされ

る程度の個人差がどのようなものを明らかにすること。

- 2.得られた類型が、困難さの悩まされる程度と関わる説明的変数である①学部、②快適さの高低、③膠着傾向の高低、④教職の想定（教育学部のみ）、⑤性別とどのように関わるかを明らかにすること。
- 3.得られた類型が、未決定者における「意思決定の進行度」、ならびに決定者における「意思決定の不本意性」とどのように関わるかを明らかにすること。

第2節 方法

1.調査の概要

1.質問紙調査の概要

第3章で述べた研究1と同様である。

2.被験者

第3章で述べた教育学部調査2と一般学部調査の被験者を対象とする。教育学部調査1の被験者を使わないのは、同学部調査2の被験者との異質性が危惧される（第3章3節1参照）ことと、本研究で用いるクラスタ分析に必要な人数を確保するためである。

3.分析に使用する設問・尺度

本研究で分析に用いる設問のうち、これまで詳細を述べなかったものを中心に記す。

(1)進路選択過程における困難さ

困難さに悩まされる程度は、第3章（研究1）で算出した CDDQ-R の因子得点を指標とする。すなわち教育学部調査2では7つの、一般学部調査では8つの得点が分析対象となる。これらの指標の元となるのは悩まされている程度を尋ねる「ドミナンス評定」であり、「どのくらい悩まされています（いました）か」という問いに基づくもので、6件法である。未決定者が評定する選択肢は、「1.全然悩まされていない」、「2.ほとんど悩まされていない」、「3.あまり悩まされていない」、「4.わりと悩まされている」、「5.だいぶ悩まされている」、「6.すごく悩まされている」である。また決定者が評定する選択肢は、「1.全然悩まされなかった」、「2.ほとんど悩まされなかった」、「3.あまり悩まされなかった」、「4.わりと悩まされた」、「5.だいぶ悩まされた」、「6.すごく悩まされた」である。

(2)決定・未決定の定義

第3章（研究1）において、第2節－3－(2)で述べた通り、①考慮している選択肢を6つまで挙げさせ、さらに②前問で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし、具体的に詰めるつもりがない選択肢はありますか（他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません）」と教示し、1つ以上挙げた人を決定者と見なした。

(3)快適さ（comfort）

これも第4章・研究2で使用した2項目の得点それぞれを指標とする。

(4)膠着傾向

第4章・研究2で使用した4項目による主成分得点を指標とする。

(5) 教職の想定

これも第4章・研究2と同様に、決定・未決定の判別を行う設問の①の問いに対して、小・中・高等学校、養護学校、幼稚園のいずれかの教師を挙げた人を、決定者・未決定者を問わず、「教職想定者」として分類した。

(6) 未決定者における意思決定の進行度

第5章・研究3において、未決定者が回答した「未決定の状態」設問の二件法による評定を数量化Ⅲ類によって量的指標を作成したものを用いる。その第1成分は、正の極に意思決定が進んでいる旨の回答（例えば「新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい」、「現実的で、しかも興味が持てる選択肢が1つ以上ある」などの項目に○をつけた回答）が集まっていることから、この成分得点を「意思決定の進行度」（以下、「進行度」と命名して使用している。

(7) 決定者における意思決定の不本意性

同じく第5章・研究3において、決定者が回答した「意思決定の経緯」設問の二件法による評定を数量化Ⅲ類によって量的指標を作成したものを用いる。その第1成分は、正の極に行った意思決定が不本意である旨の回答（例えば「強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた」などの項目に○、『『もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる』』と決めて決めた』などの項目に×をつけた回答）が集まっていることから、この成分得点を「意思決定の不本意性」（以下、「不本意性」と命名して使用している。

4. 類型化を行う分析方法

類型化を行うために、ウォード（Ward）法によるクラスタ分析を未決定者と決定者それぞれに対して用いる。投入するのは、前述のように研究2で得られた因子得点である。

ウォード法を使用するという選択にあたっては、まず階層的なものに限定した。というのは非階層的なものは、クラスタ数を分析に先だって決めなければならないからであり、ア・プリオリにクラスタ数を決められる前提は本研究の場合、なにもないからである。したがって階層的な分析を行い、その分かれ方・結びつき方を見ながら、類型を探索的に行っていく。クラスタ間の距離は一般的な平方ユークリッド距離を用いた。またウォード法を選択したのは、最も効果的なクラスタ化アルゴリズム（Borgen & Barnett, 1987）とされるためである。

ところでクラスタ分析には「最適解」はないと言われる（Anderberg, 1973）。確かに数多くのクラスタを作れば、データ変動のパターンをうまくとらえられるが、反面クラスタ数が多く煩雑になり、「どのようなパターンがあるか」の記述が困難になる。他方、クラスタ数を少なくしていくと、人数は多くなり、安定したクラスタが得られるが、多くの変動が捨象され、人数は多くないが変動に特徴のあるクラスタが消滅する。この階層の切断の問題は、一般には「デンドログラムにおける結合距離が長いところ」（＝クラスタ間の類似性が小さいところ）を選ぶとされている。その客観的な基準として、浅見（2002）は「Beale の F 値」を紹介している。この値が5%水準で有意な箇所があれば、そこで切断するというものである。本研究では、それを使用して、クラスタの切断箇所を検討する。

また、クラスタ分析を行うに際しては、教育学部と一般学部のサンプルでそれぞれ全員を一括して対象とする方法もあり得るが、本研究においては決定者と未決定者に分けて、それぞれにおいて行う。これは、先行研究における類型化（TABLE 8-2-2）において決定者を含めている場合も両群を別々に行っていることと、両群の人数や質的なものの内訳によって、クラスタ構造が変わってくる不安定さを避けるためである。

第3節 結果

教育学部・一般学部×決定者・未決定者の4集団に対して、Ward法のクラスタ分析を行った。まず未決定者の結果を示す。

1.未決定者の類型化（目的1の分析・その1）

教育学部のデータでは合計11のクラスタに分かれたが、いずれの切断でもBealeのF値は有意ではなかった（TABLE 8-3）。

Fig 8-1に示したデンドログラムをみ

ると、最後に2クラスタにまとまると

ころ以外は結合距離が短いことから、

クラスタ間はかなり類似性が高いこと

が読み取れる。2クラスタにまとまる

ところは結合距離は長い、それぞれ

のクラスタに属する度数が大きすぎる

ため、11のクラスタの特徴が相殺さ

れる。BealeのF値が有意でないことも、クラスタ内の分散が大きすぎることを反映して

いると考えられる。したがって、2クラスタ解は採用せずに、最多クラスタ解における変

動を確認したうえで切断箇所を

吟味する。BealeのF値が有意

ではないところで切断する解を

採用することになるため、決定

解としてではなく暫定的な解と

みなして分析を進めることにな

る。

まず11クラスタ全体の変動

を、比較的度数が小さいクラ

スタをまとめたFig. 8-2-1と、比

較的度数が大きいクラスタをま

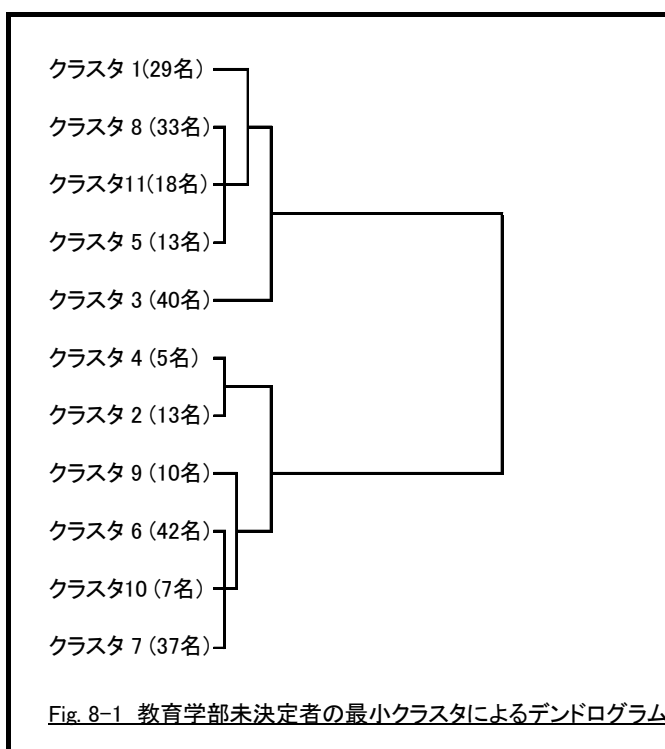
とめたFig. 8-2-2で概観する。

なお、ここでの最小クラスタを

ue1～ue11と呼ぶ。多くのクラ

TABLE 8-3 教育学部の未決定者のクラスタ解に対するBealeのF値による検定結果

比較される クラスタ数	df1	df2	F値	
11 vs 10	3.8	118.4	1.11	n.s.
10 vs 9	4.3	122.2	1.10	n.s.
9 vs 8	4.9	126.5	1.06	n.s.
8 vs 7	5.7	131.4	1.08	n.s.
7 vs 6	6.8	137.1	1.09	n.s.
6 vs 5	8.3	143.8	1.20	n.s.
5 vs 4	10.7	152.2	1.13	n.s.
4 vs 3	14.7	162.9	1.47	n.s.
3 vs 2	22.6	177.5	0.92	n.s.



スタにおいて、困難さの因子得点はその内容によってあまり変動しないことが特徴として挙げられる。因子得点で見ていることから、悩まされる絶対的な程度は因子によって異なっているものの、全クラスタ内での相対的な程度が変動しないことを意味している。比較的、因子によって変動しているクラスタは、「興味や好みの模索」と「選択方法に関する迷い」で他の困難さよりも相対的に上位になる ue9 および ue1、

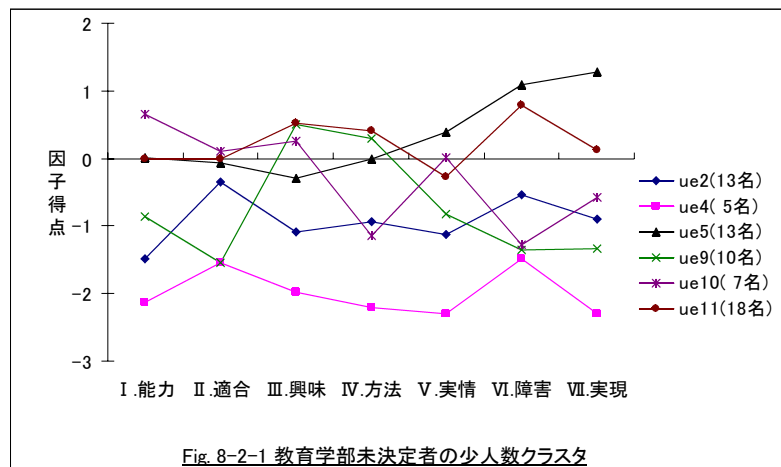


Fig. 8-2-1 教育学部未決定者の少人数クラスタ

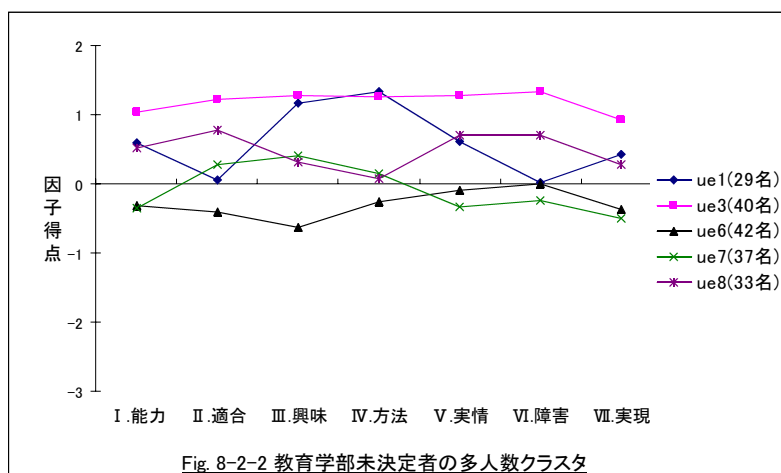
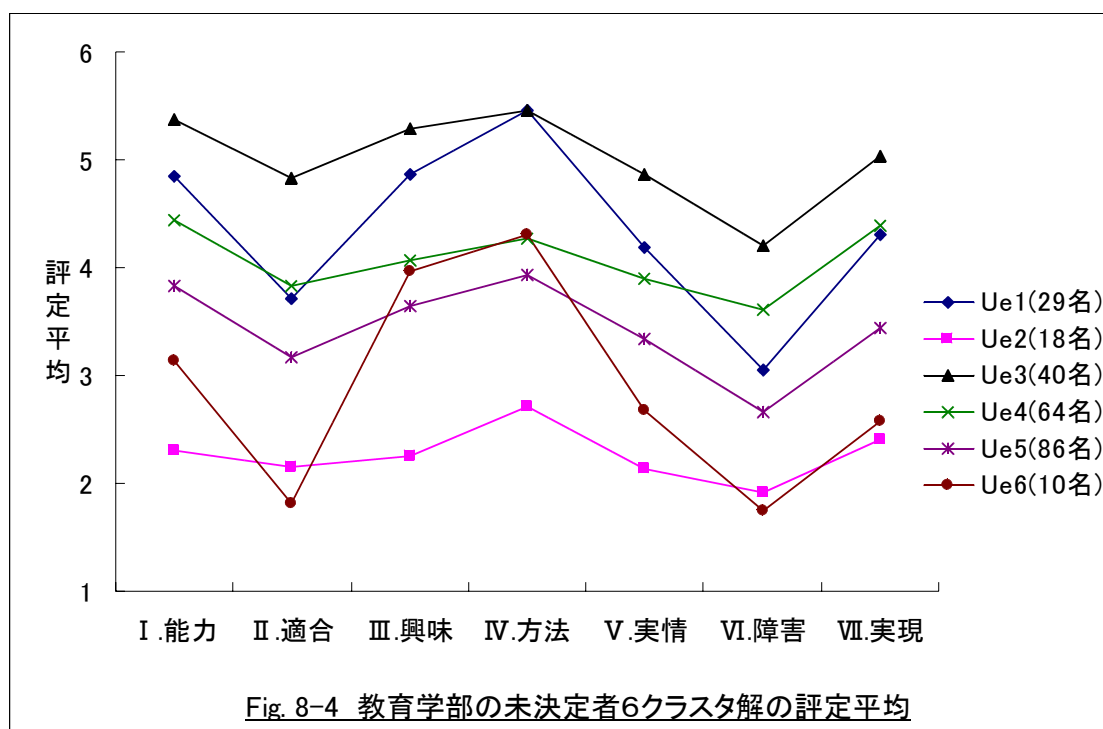
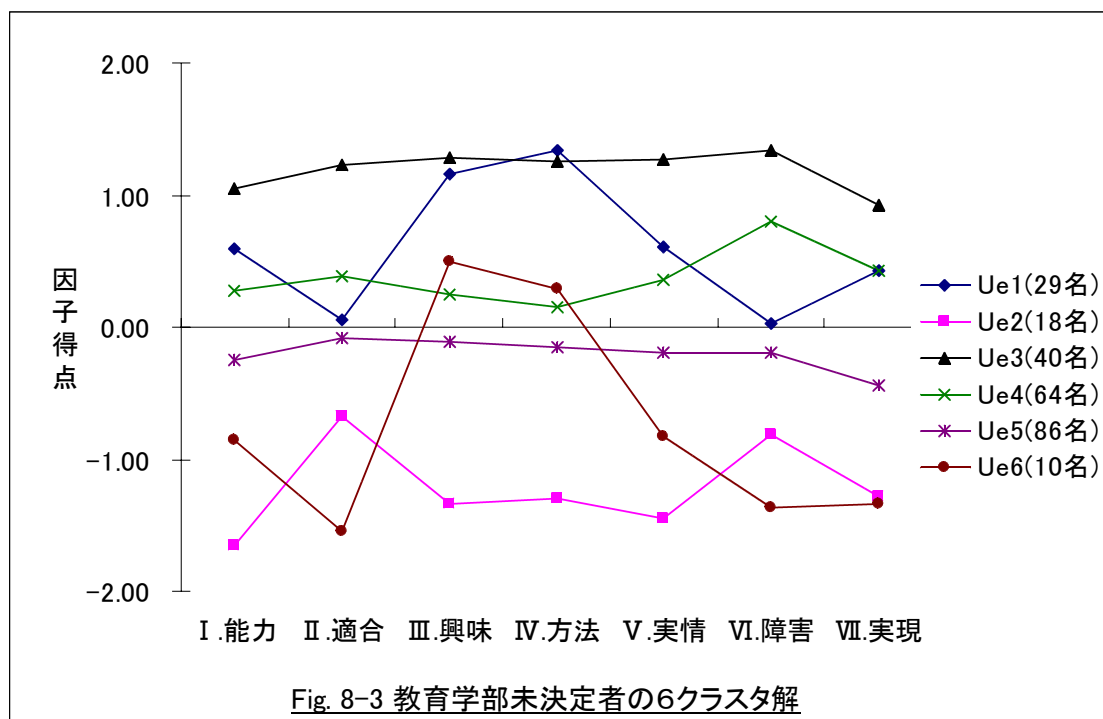


Fig. 8-2-2 教育学部未決定者の多人数クラスタ

「選択方法に関する迷い」と「現実的な障害」で他の困難さよりも相対的に下位になる ue10 であった。そこで、ごく少人数のクラスタがないように、かつ 11 クラスタ時の変動をなるべく損ねないようにという二点に配慮し、6 クラスタ解を採用した（Fig. 8-3）。統合後のクラスタを Ue1 ～ Ue6 と呼ぶ。この解を採用した理由は、前述した変動が大きいクラスタ ue9（ここでは Ue6）および ue1（同 Ue1）が残っていること（5 クラスタ解では Ue1 は Ue5 に併合される）、また他に変動が大きかった ue10 はあまりにも少数派であることに加えて、クラスタを併合していく過程で比較的早い時期に他クラスタに併合されることである。なおフラットな変動を示すクラスタが多いのは、元々の特徴が残っているからである。各因子に高く負荷した項目の評定平均を6 クラスタ間で比較したのが Fig. 8-4 である。評定平均の順位はほぼ維持されたまま、因子ごとの高低に応じて変動していることが読み取れる。全般的に、「能力に関する戸惑い」、「興味や好みの模索」、「選択方法に関する迷い」、「実現可能性への不安」で高く、「適合へのこだわり」、「現実的な障害」で低い。因子得点で相対的に大きな変動を示した Ue1 と Ue6 は、確かに評定平均でも同様の変動を



示している。ただ Ue1 の「興味や好みの模索」の評定平均は、「能力に関する戸惑い」、「実現可能性への不安」とほとんど同じ程度であった。

一般学部のデータでは、合計 15 のクラスタに分かれたが、いずれの切断でも Beale の F 値は有意ではなかった (TABLE 8-4)。デンドログラム (Fig. 8-5) をみると、大きくは 2 つ、あるいは 3 つに分けられる様相であった。しかし Beale の F 値が有意ではないため、そこで切断するのではなく、教育学部と同様に全体の変動を見て、そこから減らした解のうち最善のものを暫定的に採用する。まず 15 クラスタ全体の変動を概観する (Fig. 8-6-1 ～ 8-6-3)。なお、ここでの最小クラスタを ug1 ～ ug15 と呼ぶ。教育学部と同様に、ここでも因子得点が困難さの違いで変動しないクラスタが多数を占めることがわかる。変動が比較的大きいクラスタは、「選択方法に関する迷い」と「実現可能性への不安」で相対的に上位になる ug9、「適合へのこだわり」で相対的に上位になる ug7、「進路先の実情への不安」で相対的に上位になる ug11、「実現可能性への不安」で相対的に上位になる ug4 が 13 人以下のクラスタであり、それ以上のクラスタでは「現実的な障害」で相対的に上位になる ug12 のみであった。暫定的にクラスタの集約を試みた結果、6 クラスタ解が適切と判断した (Fig. 8-7；呼び名は Ug1 ～ Ug6 とする)。集約の過程をみると、一貫して悩まされる程度が低い ug3 が 4 人と少人数なが

TABLE 8-4 一般学部の未決定者のクラスタ解に対するBealeのF値による検定結果

比較される クラスタ数	df1	df2	F値	
15 vs 14	1.9	79.3	1.43	n.s.
14 vs 13	2.0	81.2	1.33	n.s.
13 vs 12	2.2	83.2	1.28	n.s.
12 vs 11	2.4	85.4	1.47	n.s.
11 vs 10	2.7	87.9	1.38	n.s.
10 vs 9	3.0	90.5	1.39	n.s.
9 vs 8	3.4	93.5	1.44	n.s.
8 vs 7	3.9	96.9	1.27	n.s.
7 vs 6	4.6	100.8	1.25	n.s.
6 vs 5	5.6	105.4	1.04	n.s.
5 vs 4	7.1	111.0	1.08	n.s.
4 vs 3	9.6	118.1	1.06	n.s.
3 vs 2	14.5	127.7	1.33	n.s.

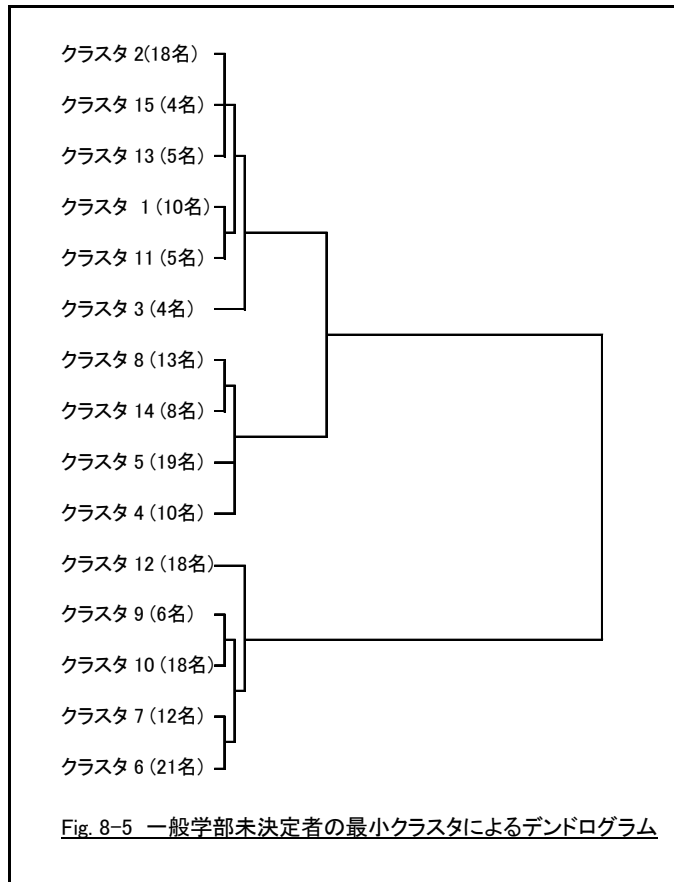


Fig. 8-5 一般学部未決定者の最小クラスタによるデンドログラム

ら5クラスタ解まで残るので、それを Ug2 として残した。他に、「現実的な障害」において相対的に上位になる Ug6 クラスタは、5クラスタ解になると出現しなくなること、教育学部と比較可能にすることにも意味があることを考慮して6クラスタ解が適切であると判断した。各因子に高く負荷した項目の評定平均を6クラスタ間で比較したのが Fig. 8-8 である。特徴的なことは「障害」で平均値の落ち込みを示すクラスタが3つ（Ug3、4、5）あること、因子得点で上方に突出した Ug6 や Ug2 は平均では突出していないことが挙げられる。

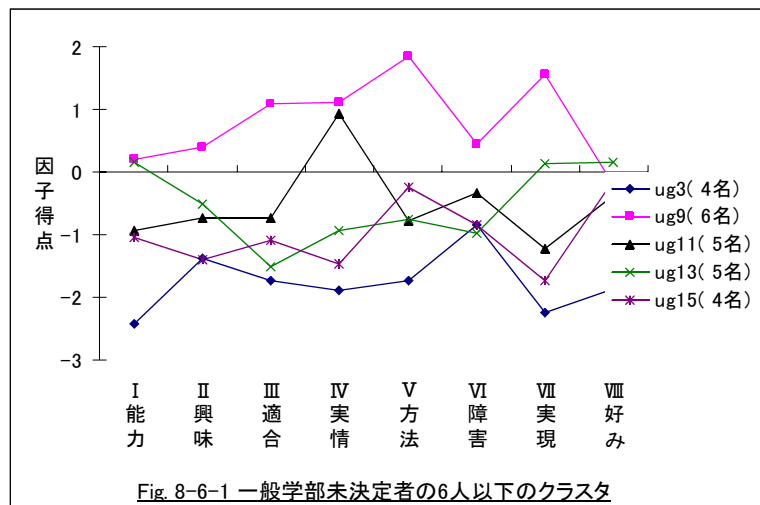


Fig. 8-6-1 一般学部未決定者の6人以下のクラスタ

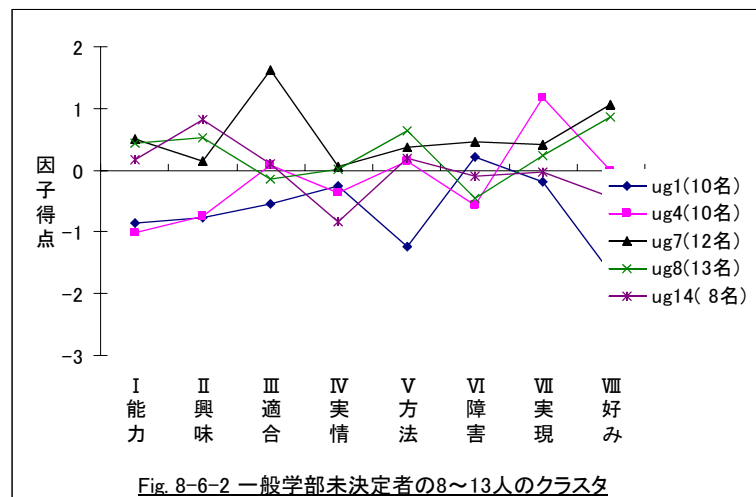


Fig. 8-6-2 一般学部未決定者の8～13人のクラスタ

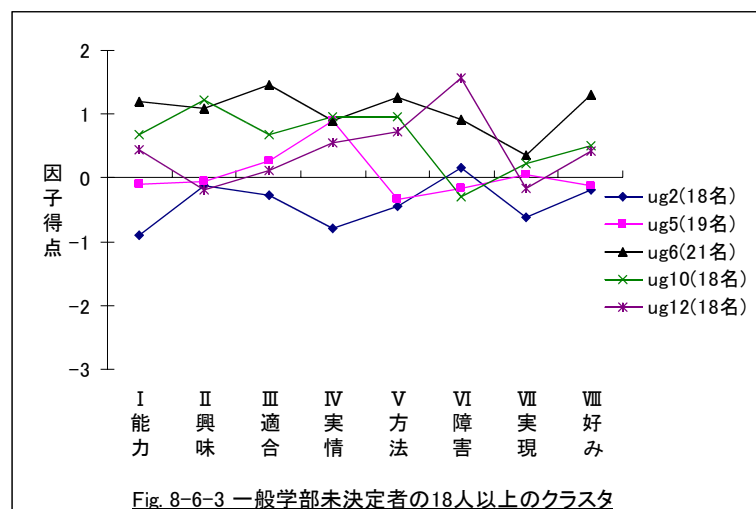
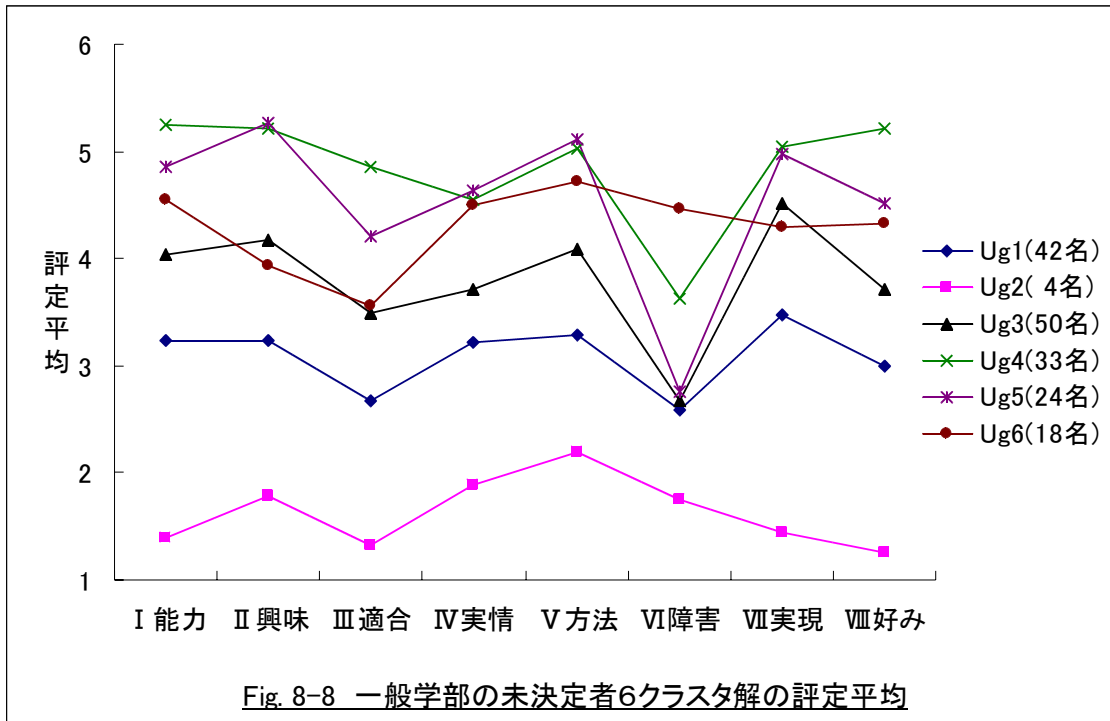
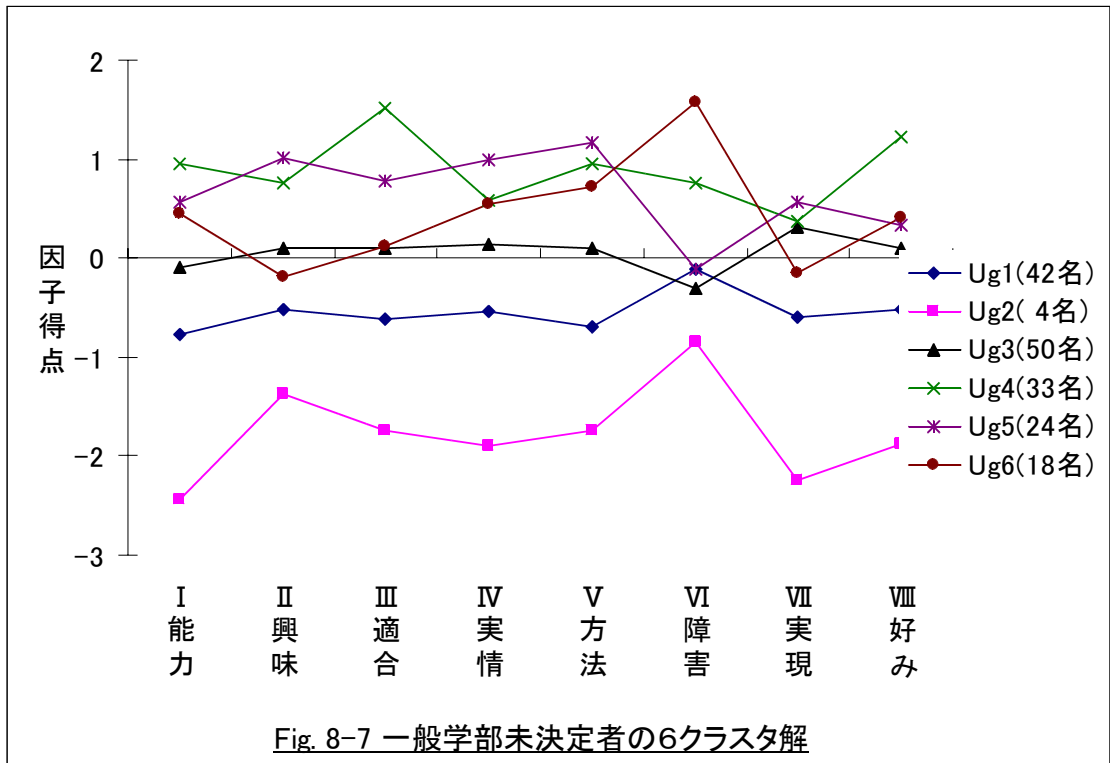


Fig. 8-6-3 一般学部未決定者の18人以上のクラスタ



2.決定者の類型化（目的1の分析・その2）

続いて同様の方法で困難さの因子得点による決定者の類型化を行う。教育学部の決定者

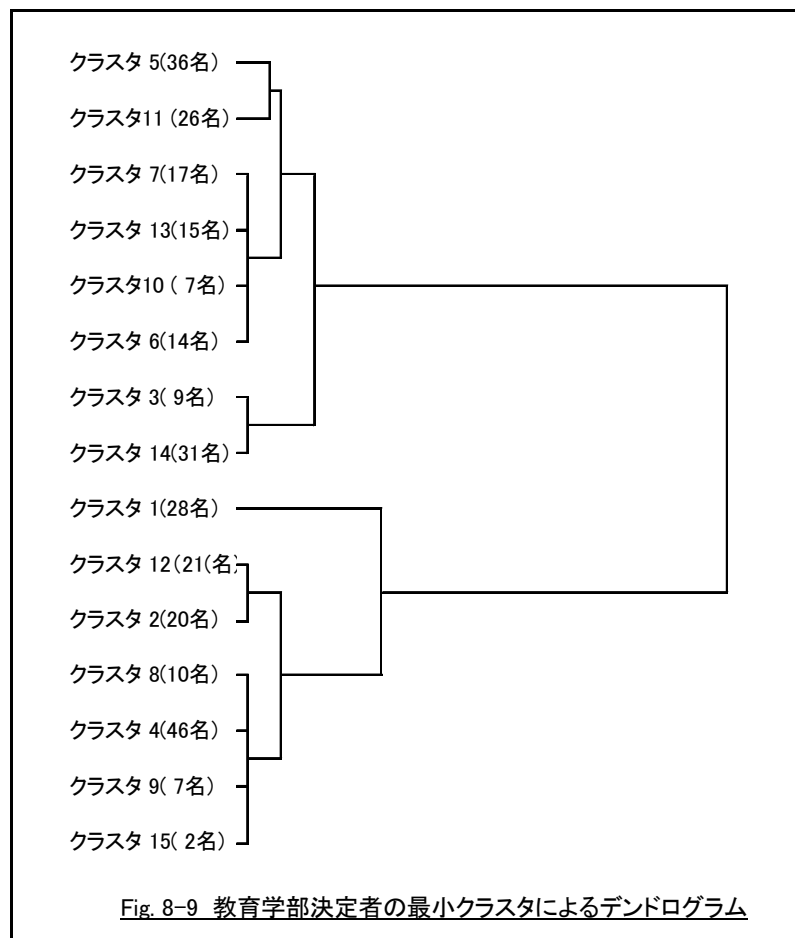
に対して行ったところ 15 のクラスタに分かれたが、いずれの切斷でも Beale の F 値は有意ではなかった (TABLE 8-5)。Fig. 8-9 に示したデンドログラムをみると、未決定者の場合 (Fig. 8-1) と類似したものであり、したがって全体の変動を見て、そこから減らした解のうち最善のものを検討する。まず 15 クラスタ全体の変動を Fig. 8-10-1 ～ 8-10-3 で

概観する。ここでの最小クラスタを de1 ～ de15 と呼ぶ。ここでも因子得点が困難さの違いによって変動しないクラスタが多数を占める。

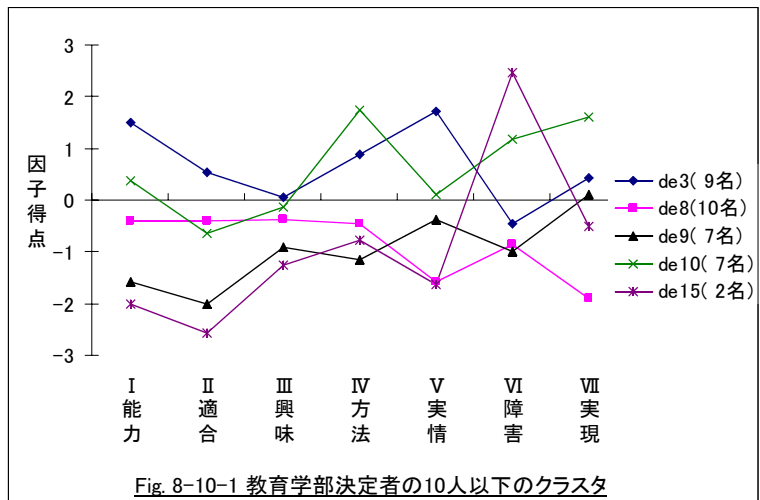
困難さによって変動するクラスタは度数が小さいものが多い。すなわち「現実的な障害」でのみ値が正になり大きく突出する de15 (2 名)、「選択方法に関する迷い」、「現実的な障害」、「実現可能性への不安」でやや上位に突出する de10 (7 名)、

TABLE 8-5 教育学部の決定者のクラスタ解に対する Beale の F 値による検定結果

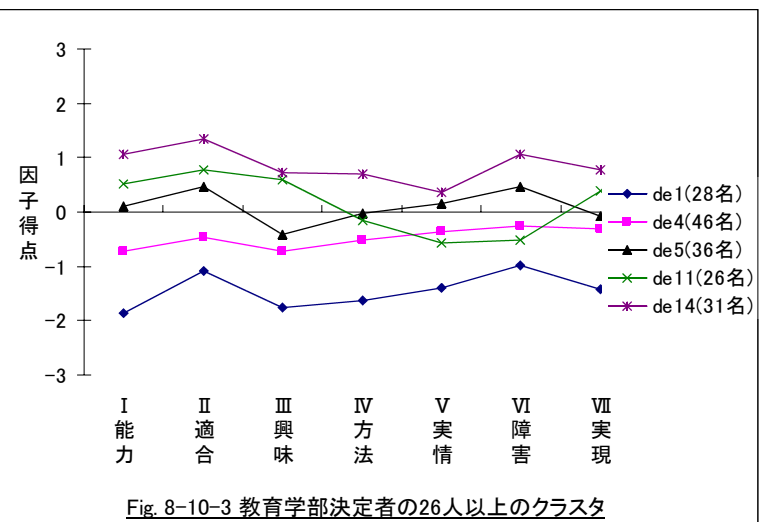
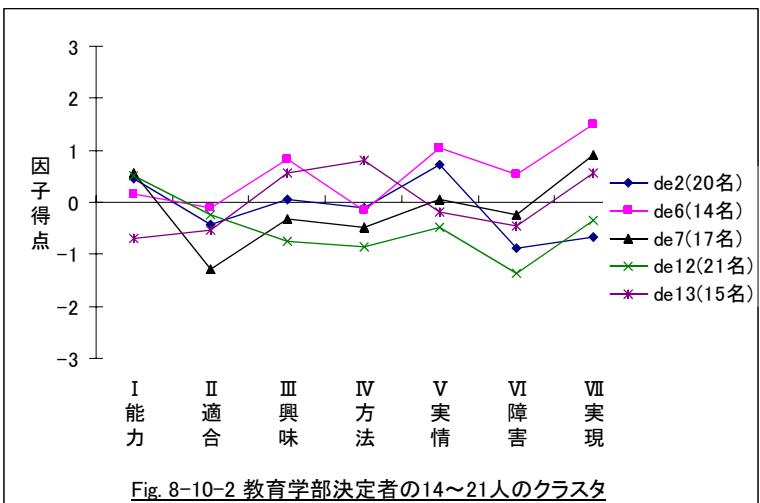
比較される クラスタ数	df1	df2	F 値	
15 vs 14	3.0	125.9	1.26	n.s.
14 vs 13	3.2	128.9	1.45	n.s.
13 vs 12	3.5	132.1	1.40	n.s.
12 vs 11	3.9	135.7	1.29	n.s.
11 vs 10	4.4	139.6	1.35	n.s.
10 vs 9	4.9	144.0	1.23	n.s.
9 vs 8	5.6	148.9	1.14	n.s.
8 vs 7	6.6	154.6	0.98	n.s.
7 vs 6	7.9	161.2	0.89	n.s.
6 vs 5	9.7	169.0	1.20	n.s.
5 vs 4	12.4	178.7	1.03	n.s.
4 vs 3	17.1	191.1	1.00	n.s.
3 vs 2	26.4	208.2	0.95	n.s.



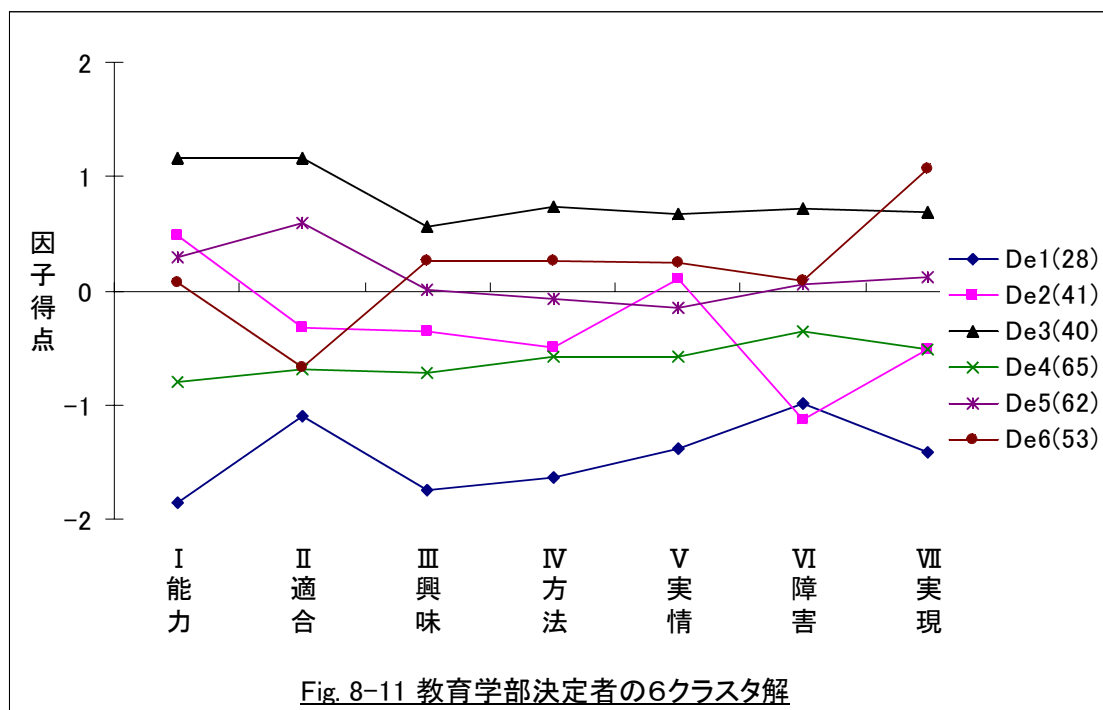
「能力に関する戸惑い」、「進路先の実情への不安」で相対的に上位になる de3（9名）である。できるだけこれらの変動を損ねない少数クラスタにまとめようとしたが、上記の変動が認められるクラスタはあまりにも少数のものであり、早い段階で併合されることがわかった。



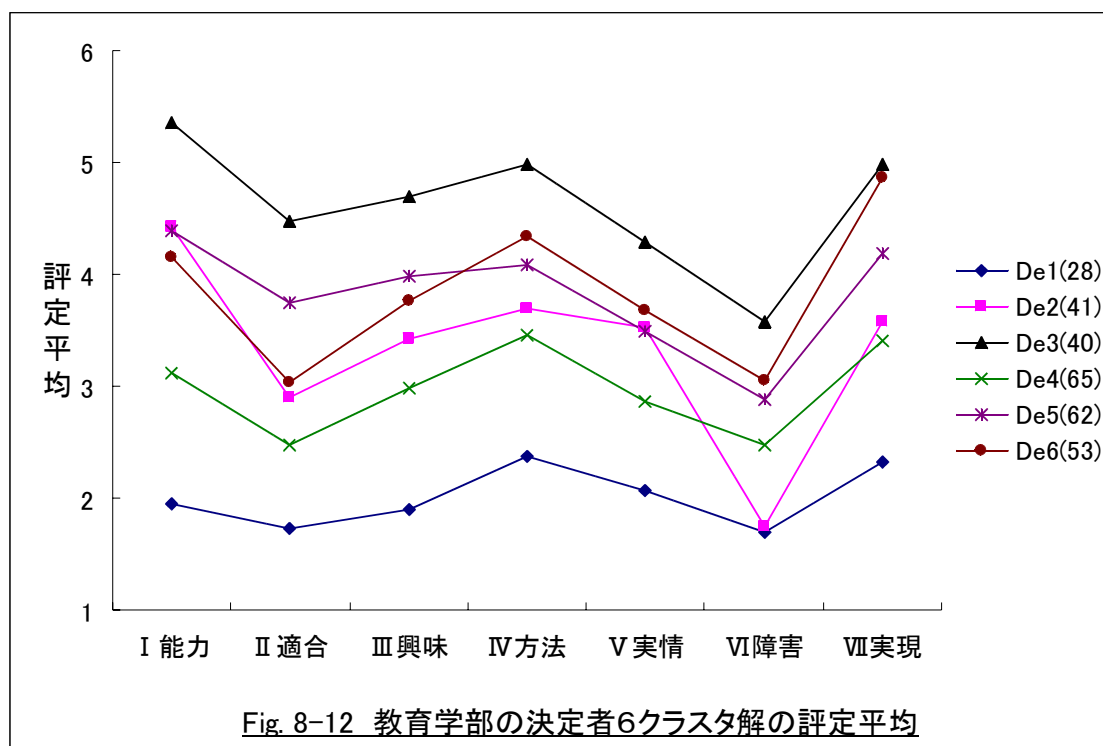
2名の de15 クラスタは 14 クラスタ解でもう見られなくなり、7名の de10 は 13 クラスタ解で見られなくなった。9名の de3 は 9 クラスタ解で見られなくなった。このように、漸次クラスタ数が少なくなるにつれて変動あるクラスタは少なくなることから、未決定者と同様の 6 クラスタ解を採用し、Fig. 8-11 に示した（呼び名は De1 ～ De6 とする）。全体的に困難さの因子による変動は少ないが、それはそもそも 15 クラスタ解の段階からの傾向である。相対的に変動が見られるクラスタは、「適合へのこだわり」で相対的に下位になり、「実現可能性への不安」で上位になる De6、「現実的な障害」で相対的に下位になる De2 の2つであ



相対的に変動が見られるクラスタは、「適合へのこだわり」で相対的に下位になり、「実現可能性への不安」で上位になる De6、「現実的な障害」で相対的に下位になる De2 の2つであ



った。各因子に高く負荷した項目の評定平均を6クラスタ間で比較したものが Fig. 8-12 である。「現実的な障害」で評定平均が全体的に下がるなど、概して因子間の変動はどのクラスタでも類似していた。

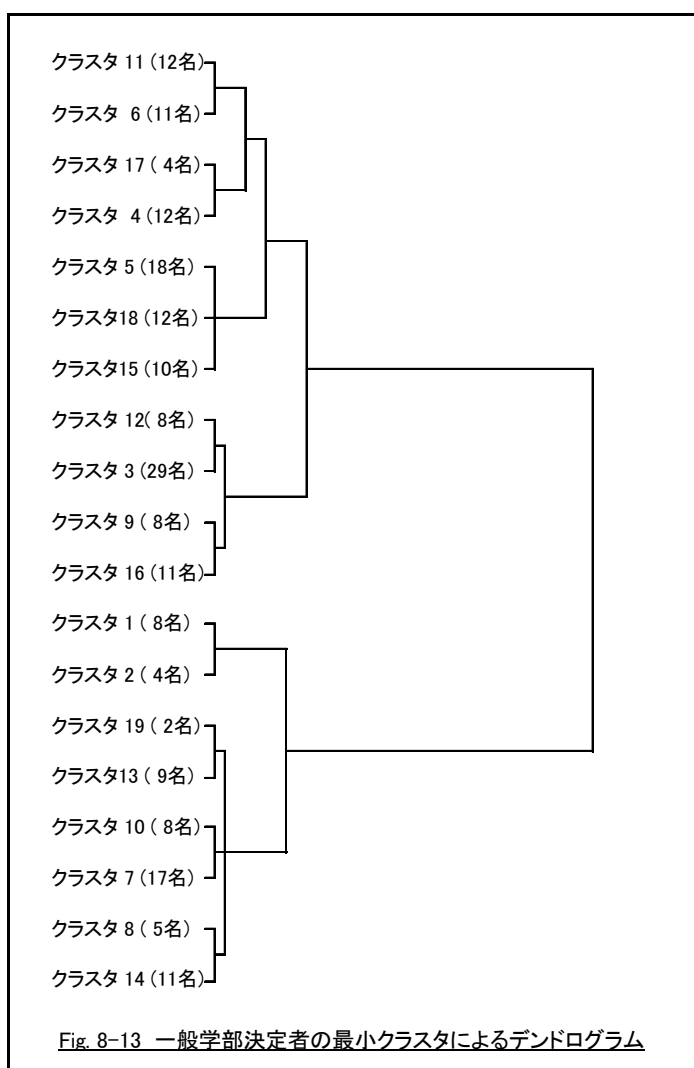


次に一般学部の決定者では 19 のクラス
タに分かれたが、いずれの切断でもやはり
Beale の F 値は有意ではなかった (TABLE
8-6)。Fig. 8-13 に示したデンドログラム
をみると教育学部の決定者と類似の様相で
あった。そこでやはり、全体の変動を見て、
そこから減らした解のうち最善のものを検
討する。Fig. 8-14-1 ～ 8-14-3 において、19
クラスタ全体の変動を概観する。ここでの
最小クラスタを dg1 ～ dg19 と呼ぶ。全体
的に、他の 3 集団と比べて、困難さの内容
による変動が大きい。これは少人数のクラ

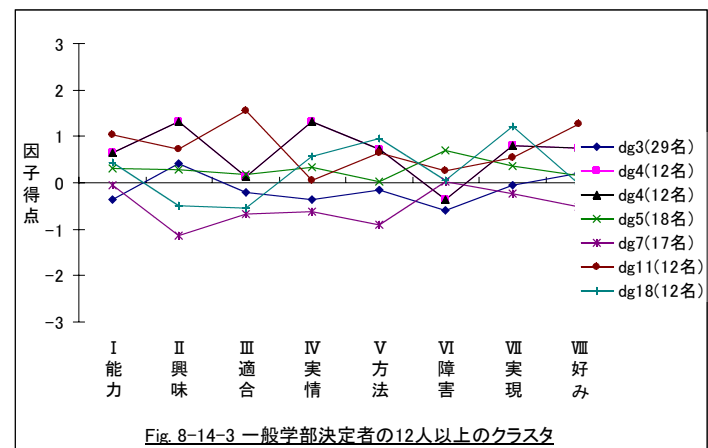
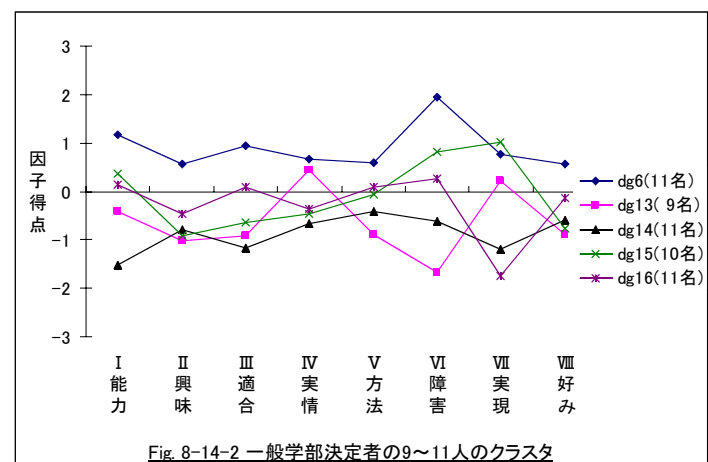
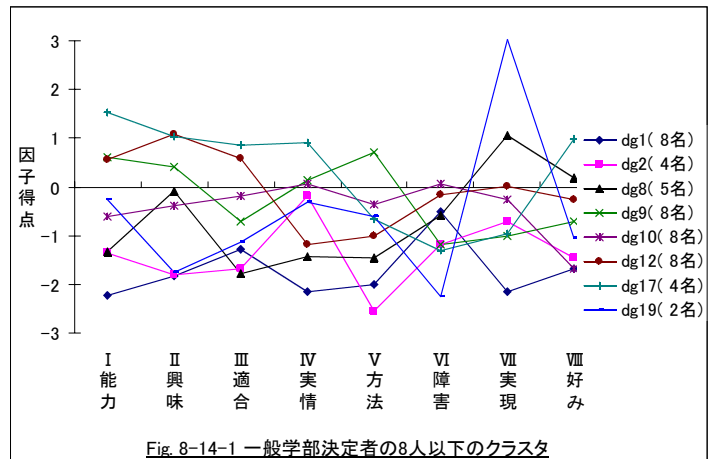
スタが多数あるためでもあるが、
そもそも 19 に分かれたこと自体
が、多人数のクラスタを作れな
い表れであるとする事ができ
る。さまざまな変動があり、こ
れだけの変動を反映させて多
人数クラスタに集約することは困
難であることが伺える。そこで、
19 クラスタ解に見られた多くの
変動が捨象されることを前提に、
これまでのサンプルと比較する
ためにもそれらと同様の 6 クラ
スタ解を採用し、Fig. 8-15 に示
した (呼び名は Dg1 ～ Dg6 とす
る)。Dg1 と Dg3 において、「現
実的な障害」で変動する以外は、
概ね因子間での変動は見られな
いフラットなクラスタである。

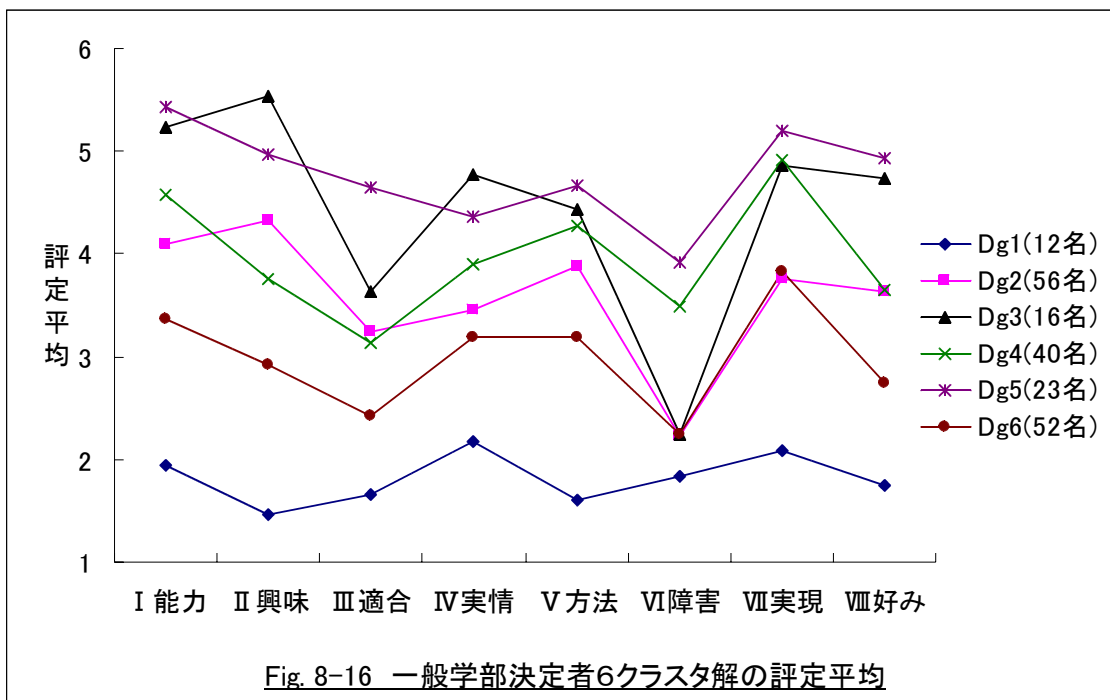
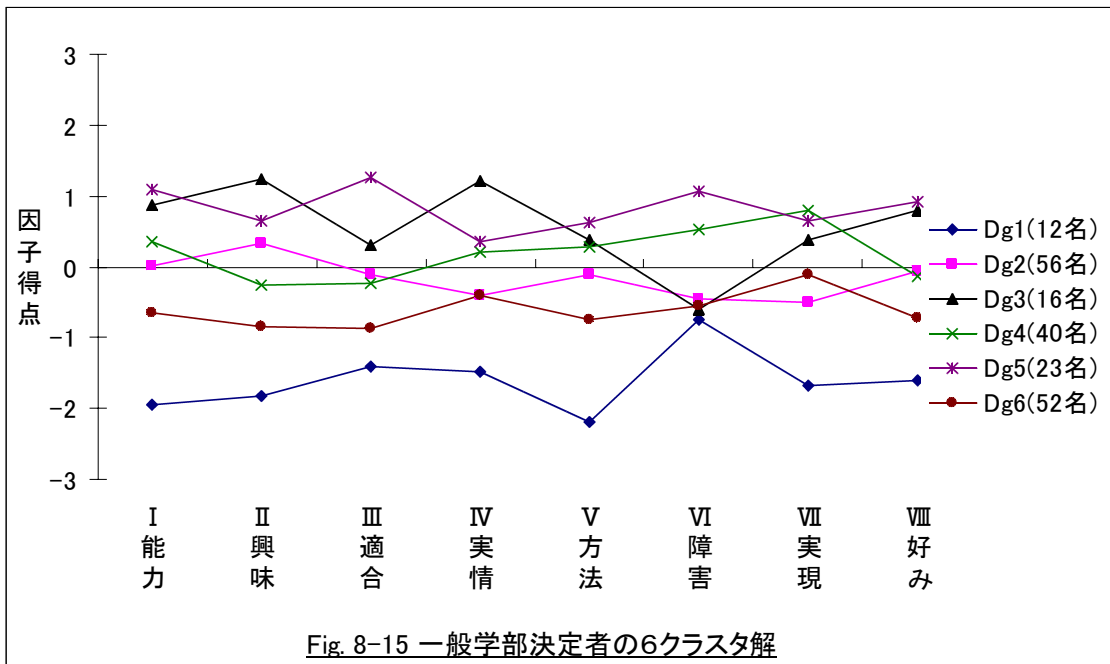
TABLE 8-6 一般学部の決定者のクラスタ解に対する
たBealeのF値による検定結果

比較される クラスタ数	df1	df2	F値	
19 vs 18	1.7	86.2	1.41	n.s.
18 vs 17	1.8	87.9	1.48	n.s.
17 vs 16	1.9	89.6	1.49	n.s.
16 vs 15	2.0	91.5	1.48	n.s.
15 vs 14	2.1	93.5	1.54	n.s.
14 vs 13	2.3	95.6	1.45	n.s.
13 vs 12	2.5	98.0	1.33	n.s.
12 vs 11	2.8	100.5	1.23	n.s.
11 vs 10	3.1	103.2	1.28	n.s.
10 vs 9	3.4	106.3	1.15	n.s.
9 vs 8	3.9	109.7	1.16	n.s.
8 vs 7	4.5	113.6	1.24	n.s.
7 vs 6	5.3	118.0	1.15	n.s.
6 vs 5	6.4	123.3	0.98	n.s.
5 vs 4	8.2	129.7	1.41	n.s.
4 vs 3	11.0	137.9	1.08	n.s.
3 vs 2	16.7	148.9	1.02	n.s.



各因子に高く負荷した項目の評
定平均を6 クラス間で比較し
たのが Fig. 8-16 である。多く
のクラスにおいて、「現実的
な障害」の評定平均が他の因子
のものに比べて低いことが観察
される。あとは各因子における
全体的な平均の高低に応じた変
動を示すのみであった。因子得
点でみた Fig. 8-15 において Dg1
が「現実的な障害」で相対的に
上位になるが、評定平均がでみ
るとこのクラスは他のクラス
と異なって、どの困難さにも
ほとんど悩んでいない人たちが
あることから、相対的に因子得
点に変動が見られたためである
ことがわかる。





3. クラスタと既存の類型化に関わる変数との関連（目的2の分析）

(1) 「快適さ」との関連

本項では、クラスタと本論文で着目した説明変数との関連を検討する。まず「快適さ」との関連をみるために、快適さの2項目それぞれの評定をクラスタ間で比較、平均と標準偏差を示した（TABLE 8-7 および 8-8）。未決定者、決定者ともに、どちらの快適さ評定とも負の関連が見られる。表の右列には CDDQ-R の因子得点平均とその高い順序を丸数字

TABLE 8-7 未決定者のクラスタ間で「快適さ」評定を比較する

クラスタ (度数)	快適さ①(納得感)							快適さ②(非心配感)							(参考)CDDQ-R因子 得点平均とS.D.		
	平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6	平均	(S.D.)	1	2	3	4			5
教育学部	Ue1(29)	2.79 (1.70)		**					1.72 (1.44)		***				*	0.60 (0.21)	②
	Ue2(18)	5.00 (2.43)	**		***	**	*		4.61 (1.88)	***		***	***	***	***	-1.21 (0.56)	⑥
	Ue3(40)	2.53 (1.80)		***					1.62 (1.35)		***				**	1.19 (0.27)	①
	Ue4(64)	3.14 (1.62)		**					1.91 (1.29)		***				*	0.38 (0.22)	③
	Ue5(86)	3.49 (1.82)		*					2.64 (1.58)	*	***	**	*			-0.20 (0.25)	④
	Ue6(10)	3.50 (2.07)							2.20 (1.40)		***					-0.73 (0.27)	⑤
F(5/240)=5.39 ***																	
	平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6	平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6	
一般学部	Ug1(42)	4.10 (1.78)		*			**		2.50 (1.60)		***				**	-0.55 (0.29)	⑤
	Ug2(4)	7.00 (1.41)	*		**	***	***	**	7.25 (0.96)	***		***	***	***	***	-1.77 (0.10)	⑥
	Ug3(50)	3.64 (1.79)		**			*		2.24 (1.45)		***				*	0.06 (0.24)	④
	Ug4(33)	3.18 (1.89)		***					1.67 (1.05)		***					0.89 (0.31)	①
	Ug5(24)	2.42 (1.02)	**	***	*				1.29 (0.55)	**	***	*				0.66 (0.18)	②
	Ug6(18)	3.56 (1.65)		**					1.83 (0.99)		***					0.43 (0.23)	③
F(5/165)=6.61 ***																	
F(5/165)=16.77 ***																	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

※「快適さ」は各項目の評定平均(8件法:カッコ内はS.D.)、およびTukey法によるクラスタ間の多重比較結果を示した。

※ 最右列には全因子得点の平均と標準偏差を、クラスタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

TABLE 8-8 決定者のクラスタ間で「快適さ」評定を比較する

クラスタ (度数)	快適さ①(納得感)							快適さ②(非心配感)							(参考) CDDQ-R 因子 得点平均とS.D.					
	平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6	平均	(S.D.)	1	2	3	4			5	6		
教育学部	De1(27)	6.93	(1.36)			***		***	***	6.11	(1.87)		***	***	***	***	***	-1.44	(0.33)	⑥
	De2(41)	5.85	(1.71)							3.34	(1.89)	***					*	-0.32	(0.30)	④
	De3(40)	4.90	(1.78)	***			*			2.40	(1.66)	***			***			0.81	(0.31)	①
	De4(65)	6.00	(1.80)			*		*		3.94	(1.96)	***		***		***	***	-0.61	(0.28)	⑤
	De5(62)	5.11	(1.62)	***			*			2.55	(1.59)	***			***			0.12	(0.24)	③
	De6(53)	5.25	(1.81)	***						2.30	(1.54)	***	*		***			0.19	(0.36)	②
F(5/282)=6.92 ***							F(5/282)=23.46 ***													
	平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6	平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6				
一般学部	Dg1(11)	6.55	(1.57)					**	4.82	(1.99)			*	*	**		-1.61	(0.32)	⑥	
	Dg2(56)	5.13	(1.78)					*	3.38	(1.78)							-0.16	(0.24)	④	
	Dg3(16)	5.00	(1.83)						2.44	(1.36)	*						0.58	(0.28)	②	
	Dg4(40)	4.95	(1.60)					*	2.73	(1.77)	*						0.19	(0.25)	③	
	Dg5(23)	4.39	(1.90)	**				**	2.22	(1.35)	**					*	0.83	(0.25)	①	
	Dg6(51)	6.06	(1.43)		*		*	**	3.82	(2.40)					*		-0.61	(0.29)	⑤	
F(5/191)=5.28 ***							F(5/191)=5.01 ***													

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

※「快適さ」は各項目の評定平均(8件法:カッコ内はS.D.)、およびTukey法によるクラスタ間の多重比較結果を示した。

※ 最右列には全因子得点の平均と標準偏差を、クラスタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

字で示したが、快適さ評定の高低はそれとほぼ逆順である。また快適さ①（納得感）に比べて②（非心配感）の F 値が高く、差が大きい。いずれのサンプルにおいても、クラスタに因子間の変動が少ないため、研究 2 の結果を再現したものと言える（TABLE 4-10、および 4-11）。ただし、一般学部決定者における比較では両項目とも F 値が小さい。前項で見たように、このサンプルは初期クラスタが多く、変動の大きな小クラスタがあったために、6 クラスタに集約したことで快適さとの関連が見られなくなったとも考えられる。そこで、以下に初期解のクラスタで快適さの評定を比較した（TABLE 8-9、および 8-10）。この分析によって、困難さの内容による変動の大きいクラスタの特徴があれば、それも明らかにすることができる。クラスタの主効果が有意であれば Tukey 法による多重比較を行った。結果は、すべてのサンプルで主効果が有意であり、因子得点の平均とおおむね相関しているのは、6 クラスタでの比較と同様である。多重比較の結果、クラスタ間に有意差が見られたペアは僅かであった。複数のクラスタと快適さについて有意な差があったのは、ほとんどがどの困難さにも相対的に悩まされていない人のクラスタであった。すなわち教育学部未決定者の ue4、一般学部未決定者の ug3、教育学部決定者の de1 である。また決定者の比較では、「現実的な障害」にのみ特異的に上位になるクラスタ、すなわち教育学部決定者の de15、一般学部決定者の dg1 が最も高い快適さを示した。

TABLE 8-9 快適さ①(納得感)評定をクラスタ分析の初期解クラスタ間で比較する

クラス (度数)		快適さ①(納得感)	比較対象クラス											因子得点平均	
教育学部・未決定者	ue4 (5)	6.00 (2.45)	2	6	8	9	10	7	5	1	3	11		-1.99 ⑪	
	ue2 (13)	4.62 (2.40)					*	**	*	**	**			-0.92 ⑩	
	ue6 (42)	3.86 (1.91)								*	*			-0.29 ⑧	
	ue8 (33)	3.64 (1.56)									**			0.48 ④	
	ue9 (10)	3.50 (2.07)												-0.73 ⑨	
	ue10 (7)	3.29 (1.80)												-0.28 ⑦	
	ue7 (36)	3.11 (1.67)												-0.08 ⑥	
	ue5 (13)	2.92 (1.71)												0.34 ③	
	ue1 (29)	2.79 (1.70)												0.60 ②	
	ue3 (40)	2.53 (1.80)												1.19 ①	
	ue11 (18)	2.39 (1.42)												0.22 ⑤	
F(10/235)=3.93 p<.001															
一般学部・未決定者	ug3 (4)	7.00 (1.41)	15	14	1	2	11	13	5	12	4	8	7	-1.77 ⑮	
	ug15 (4)	5.25 (2.06)							*	*	*	*	*	-0.99 ⑭	
	ug14 (8)	4.25 (1.28)												-0.01 ⑧	
	ug1 (10)	4.10 (2.18)												-0.66 ⑬	
	ug2 (18)	4.00 (1.24)												-0.40 ⑩	
	ug11 (5)	3.80 (2.77)												-0.52 ⑪	
	ug13 (5)	3.80 (1.64)												-0.53 ⑫	
	ug5 (19)	3.63 (1.54)												0.06 ⑦	
	ug12 (18)	3.56 (1.65)												0.43 ⑤	
	ug4 (10)	3.50 (2.55)												-0.16 ⑨	
	ug8 (13)	3.38 (1.85)												0.26 ⑥	
F(14/156)=2.53 p<.01															
教育学部・決定者	de15 (2)	7.00 (1.41)	1	8	9	2	4	3	7	12	10	5	6	-0.90 ⑬	
	de1 (27)	6.93 (1.36)									*			-1.44 ⑮	
	de8 (10)	6.30 (1.16)										***	***	-0.85 ⑫	
	de9 (7)	6.00 (2.31)											**	-0.99 ⑭	
	de2 (20)	5.90 (1.74)												-0.13 ⑨	
	de4 (46)	5.89 (1.88)												-0.48 ⑩	
	de3 (9)	5.89 (1.62)												0.66 ②	
	de7 (17)	5.88 (1.96)												-0.11 ⑧	
	de12 (21)	5.81 (1.72)												-0.50 ⑪	
	de10 (7)	5.71 (1.50)												0.61 ③	
	de5 (36)	5.42 (1.54)												0.09 ⑥	
	de6 (14)	5.07 (1.59)												0.54 ④	
	de11 (26)	4.69 (1.67)												0.16 ⑤	
	de14 (31)	4.61 (1.75)												0.86 ①	
F(14/273)=3.53 p<.001															
一般学部・決定者	dg1 (7)	6.57 (1.81)	2	14	17	13	7	10	8	12	19	18	3	-1.73 ⑰	
	dg2 (4)	6.50 (1.29)												-1.37 ⑱	
	dg14 (11)	6.36 (1.36)												-0.87 ⑰	
	dg17 (4)	6.25 (1.26)												0.30 ④	
	dg13 (8)	6.13 (1.25)												-0.64 ⑮	
	dg7 (17)	6.06 (1.43)												-0.52 ⑬	
	dg10(8)	5.88 (1.64)												-0.42 ⑫	
	dg8 (5)	5.80 (2.17)												-0.68 ⑯	
	dg12 (8)	5.63 (1.51)												-0.05 ⑦	
	dg19 (2)	5.50 (0.71)												-0.54 ⑭	
	dg18 (12)	5.33 (1.56)												0.27 ⑥	
	dg3 (29)	5.10 (1.92)												-0.14 ⑨	
	dg15 (10)	5.10 (1.73)												-0.08 ⑧	
	dg16 (11)	5.00 (1.95)												-0.26 ⑪	
	dg9 (8)	4.88 (1.46)												-0.22 ⑩	
	dg5 (18)	4.61 (1.58)												0.30 ⑤	
	dg4 (12)	4.58 (1.83)												0.67 ③	
	dg6 (11)	4.45 (2.07)												0.90 ①	
F(18/178)=1.75 p<.05															
dg11 (12)	4.33 (1.83)												0.76 ②		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

※各サンプル別に、クラスタ分析の初期解クラスタ間でTukey法により、快適さ①(納得感)の評定平均を比較した(カッコ内は標準偏差)。

※4サンプルそれぞれの初期解クラスタ別に、因子得点の平均を右端に示し、丸数字で順位を示した。

TABLE 8-10 快適さ②(非心配感)評定をクラスタ分析の初期解クラスタ間で比較する

クラス (度数)		快適さ②(非心配感)	比較対象クラス													因子得点平均	
教育学部・未決定者	ue4 (5)	6.00 (1.58)	2	6	7	9	8	10	11	1	3	5			-1.99 (11)		
	ue2 (13)	4.08 (1.75)		***	***	***	***	***	***	***	***	***	***		-0.92 (10)		
	ue6 (42)	2.71 (1.66)												-0.29 (8)			
	ue7 (37)	2.68 (1.60)												-0.08 (6)			
	ue9 (10)	2.20 (1.40)												-0.73 (9)			
	ue8 (33)	2.09 (1.47)												0.48 (4)			
	ue10 (7)	2.00 (0.82)												-0.28 (7)			
	ue11 (18)	1.78 (1.26)												0.22 (5)			
	ue1 (29)	1.72 (1.44)												0.60 (2)			
	ue3 (40)	1.63 (1.35)												1.19 (1)			
ue5 (13)	1.62 (0.77)												0.34 (3)				
F(10/236)=7.61 p<.001																	
一般学部・未決定者	ug3 (4)	7.25 (0.96)	14	11	2	8	15	1	4	7	12	13	5	6	10	9	-1.77 (15)
	ug14 (8)	3.00 (1.69)	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	-0.01 (8)
	ug11 (5)	2.80 (2.95)														-0.52 (11)	
	ug2 (18)	2.72 (1.07)														-0.40 (10)	
	ug8 (13)	2.69 (1.89)														0.26 (6)	
	ug15 (4)	2.50 (1.91)														-0.99 (14)	
	ug1 (10)	2.30 (1.77)														-0.66 (13)	
	ug4 (10)	2.00 (1.05)														-0.16 (9)	
	ug7 (12)	1.83 (1.19)														0.58 (4)	
	ug12 (18)	1.83 (0.99)														0.43 (5)	
ug13 (5)	1.80 (1.30)														-0.53 (12)		
ug5 (19)	1.74 (0.99)														0.06 (7)		
ug6 (21)	1.57 (0.98)														1.06 (1)		
ug10 (18)	1.33 (0.59)														0.62 (3)		
ug9 (6)	1.17 (0.41)														0.81 (2)		
F(14/156)=6.83 p<.001																	
教育学部・決定者	de1 (27)	6.11 (1.87)	8	4	12	9	2	5	10	14	7	3	11	6	13	15	-1.44 (15)
	de8 (10)	4.50 (2.01)	***	***	*		***	***	***	***	***	***	*	***	***	***	-0.85 (12)
	de4 (46)	3.96 (1.93)											*		**	-0.48 (10)	
	de12 (21)	3.62 (1.96)														-0.50 (11)	
	de9 (7)	3.57 (2.15)														-0.99 (14)	
	de2 (20)	3.05 (1.82)														-0.13 (9)	
	de5 (36)	2.78 (1.55)														0.09 (6)	
	de10 (7)	2.57 (2.07)														0.61 (3)	
	de14 (31)	2.42 (1.67)														0.86 (1)	
	de7 (17)	2.35 (1.66)														-0.11 (8)	
de3 (9)	2.33 (1.73)														0.66 (2)		
de11 (26)	2.23 (1.61)														0.16 (5)		
de6 (14)	2.21 (1.53)														0.54 (4)		
de13 (15)	2.20 (1.26)														0.01 (7)		
de15 (2)	2.00 (1.41)														-0.90 (13)		
F(14/273)=8.78 p<.001																	
一般学部・決定者	dg1 (7)	5.71 (1.38)	8	14	7	12	9	13	3	2	10	16	17	5	18	15	-1.73 (19)
	dg8 (5)	4.80 (3.56)													*	*	-0.68 (16)
	dg14 (11)	4.55 (1.63)													*	*	-0.87 (17)
	dg7 (17)	3.76 (2.39)														*	-0.52 (13)
	dg12 (8)	3.75 (1.04)														*	-0.05 (7)
	dg9 (8)	3.63 (2.45)														*	-0.22 (10)
	dg13 (8)	3.63 (2.45)														*	-0.64 (15)
	dg3 (29)	3.31 (1.83)														*	-0.14 (9)
	dg2 (4)	3.25 (2.06)														*	-1.37 (18)
	dg10 (8)	3.25 (2.60)														*	-0.42 (12)
dg16 (11)	3.09 (1.70)														*	-0.26 (11)	
dg17 (4)	3.00 (1.41)														*	0.30 (4)	
dg5 (18)	2.89 (1.91)														*	0.30 (5)	
dg18 (12)	2.75 (1.54)														*	0.27 (6)	
dg15 (10)	2.40 (1.90)														*	-0.08 (8)	
dg6 (11)	2.36 (1.12)														*	0.90 (1)	
dg4 (12)	2.25 (1.36)														*	0.67 (3)	
dg11 (12)	2.08 (1.56)														*	0.76 (2)	
dg19 (2)	1.00 (0.00)														*	-0.54 (14)	
F(18/178)=2.19 p<.01																	

※各サンプル別に、クラスタ分析の初期解クラスタ間でTukey法により、快適さ②(非心配感)の評定平均を比較した(カッコ内は標準偏差)。
 ※4サンプルそれぞれの初期解クラスタ別に、因子得点の平均を右端に示し、丸数字で順位を示した。

(2) 膠着傾向との関連

次に未決定者における膠着傾向との関連を見るために、研究2で得られた主成分得点をクラスタ間で比較した (TABLE 8-11)。結果からは、CDDQ-R の因子得点平均が高いクラスタほど膠着傾向は強いという正の関連が見られ、快適さと同様に連動する結果であった。

TABLE 8-11 未決定者のクラスタ間で膠着傾向を比較する

クラスタ (度数)		膠着傾向						(参考)CDDQ-R因子 得点平均とS.D.		
		平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6	
教育学部	Ue1(28)	0.29	(0.85)		***				0.60 (0.21) ②	
	Ue2(18)	-1.09	(1.05)	***		***	***	**	-1.21 (0.56) ⑥	
	Ue3(39)	0.75	(0.69)		***		*	***	**	1.19 (0.27) ①
	Ue4(61)	0.23	(0.83)		***	*		*		0.38 (0.22) ③
	Ue5(84)	-0.26	(0.94)		**	***	*			-0.20 (0.25) ④
	Ue6(10)	-0.39	(1.09)			**				-0.73 (0.27) ⑤
F(5/234)=14.31 ***										
		平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6	
一般学部	Ug1(42)	-0.45	(0.76)				***	*		-0.55 (0.29) ⑤
	Ug2(4)	-1.44	(0.98)			*	***	**		-1.77 (0.10) ⑥
	Ug3(49)	-0.01	(1.00)		*		**			0.06 (0.24) ④
	Ug4(33)	0.69	(0.80)	***	***	**				0.89 (0.31) ①
	Ug5(23)	0.25	(1.07)	*	**					0.66 (0.18) ②
	Ug6(17)	-0.08	(0.91)							0.43 (0.23) ③
F(5/162)=8.21 ***										

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

※ 「膠着傾向」は研究2における主成分得点で、その平均(カッコ内はS.D.)と、Tukey法によるクラスタ間の多重比較結果を示した。

※ 最右列には7つの因子得点の平均と標準偏差を、クラスタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

これはやはり各クラスタで因子による変動が少ないことの表れであり、そのため研究2で膠着群と途上群で見られた差 (TABLE 4-6) を再現するものとなった。ただし一般学部は教育学部より F 値がやや小さい。その低い F 値がクラスタを集約したである可能性もあることから、ここでも初期解のクラスタ間で比較した (TABLE 8-12)。いずれのサンプルにおいても F 値は有意であった。Tukey 法による多重比較では、教育学部サンプルにおいて、他の多くのクラスタと有意差を示した ue3 と ue8 (高い膠着傾向の平均を示した) と ue4 (低い平均を示した) は、いずれも因子間にあまり変動がないクラスタであった。一般学部で他の多くのクラスタと有意差を示した ug6 は「実現可能性への不安」がやや低い以外はその困難さについても高い不安を示していた人たちであった。以上の結果から、クラスタ間の差は集約後に見られたものと基本的に同じものであり、特定の困難さの変動と膠着傾向の高低が関係しているとは言えない。

TABLE 8-12 膠着傾向のスコアをクラスタ分析の初期解クラスタ間で比較する

	クラス (度数)	膠着傾向	比較対象クラス											因子得点平均					
			8	10	1	5	11	7	6	9	2	4							
教育学部	ue3 (39)	0.75 (0.69)					*	***	***	*	***	***		1.19 ①					
	ue8 (33)	0.40 (0.79)						**	**		**	***		0.48 ④					
	ue10 (6)	0.30 (0.98)										**		-0.28 ⑦					
	ue1 (28)	0.29 (0.85)									*	***		0.60 ②					
	ue5 (10)	0.25 (0.69)										***		0.34 ③					
	ue11 (18)	-0.11 (0.90)										**		0.22 ⑤					
	ue7 (37)	-0.27 (1.07)										**		-0.08 ⑥					
	ue6 (41)	-0.33 (0.80)										**		-0.29 ⑧					
	ue9 (10)	-0.39 (1.09)										*		-0.73 ⑨					
	ue2 (13)	-0.78 (1.02)												-0.92 ⑩					
ue4 (5)	-1.89 (0.63)												-1.99 ⑪						
			F(10/229)=8.67 p<.001																
一般学部	ug6 (21)	0.88 (0.76)	7	14	10	9	11	5	8	12	4	1	2	13	15	3	1.06 ①		
	ug7 (12)	0.36 (0.78)										*	*	*	***	***	0.58 ④		
	ug14 (8)	0.25 (0.49)														*	-0.01 ⑧		
	ug10 (18)	0.25 (0.87)															0.62 ③		
	ug9 (5)	0.24 (1.77)															0.81 ②		
	ug11 (5)	0.09 (0.47)															-0.52 ⑪		
	ug5 (19)	-0.03 (0.82)															0.06 ⑦		
	ug8 (12)	-0.04 (1.17)															0.26 ⑥		
	ug12 (17)	-0.08 (0.91)															0.43 ⑤		
	ug4 (10)	-0.14 (1.44)															-0.16 ⑨		
	ug1 (10)	-0.32 (0.68)															-0.66 ⑬		
	ug2 (18)	-0.39 (0.79)															-0.40 ⑩		
	ug13 (5)	-0.71 (0.43)															-0.53 ⑫		
	ug15 (4)	-1.38 (0.77)															-0.99 ⑭		
	ug3 (4)	-1.44 (0.98)															-1.77 ⑮		
			F(14/153)=3.68 p<.001																

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001
 ※各サンプル別に、クラスタ分析の初期解クラスタ間でTukey法により、膠着傾向のスコアを比較した(カッコ内は標準偏差)。
 ※2サンプルそれぞれの初期解クラスタ別に、因子得点の平均を右端に示し、丸数字で順位を示した。

(3)「教職の想定」との関連

次に教育学部サンプルにおける「教職の想定」との関連を見るために、TABLE 8-13 および 8-14 に、それぞれ未決定者・決定者の各クラスタごとの教職想定者の割合を示した。

TABLE 8-13 未決定者のクラスタ間で教職の想定者率を比較

	クラスタ (度数)	教職想定者数(%)	(参考)CDDQ-R因子 得点平均とS.D.	
教育学部	Ue1(25)	12 (48.0)	0.60 (0.21)	②
	Ue2(16)	10 (62.5)	-1.21 (0.56)	⑥
	Ue3(36)	8 (22.2)	1.19 (0.27)	①
	Ue4(64)	24 (37.5)	0.38 (0.22)	③
	Ue5(80)	38 (47.5)	-0.20 (0.25)	④
	Ue6(9)	5 (55.6)	-0.73 (0.27)	⑤
$\chi^2(5)=11.10 *$				

* p<.05

※ カッコ内は各クラスタの人数に占める想定者の%
 ※ 最右列には7つの因子得点の平均と標準偏差を、クラスタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字)

TABLE 8-14 決定者のクラスタ間で教職の想定者率を比較

	クラスタ (度数)	教職想定者数(%)	(参考)CDDQ-R因子 得点平均とS.D.
教育学部	De1(27)	24 (85.7)	-1.44 (0.33) ⑥
	De2(39)	36 (87.8)	-0.32 (0.30) ④
	De3(38)	27 (67.5)	0.81 (0.31) ①
	De4(63)	44 (67.7)	-0.61 (0.28) ⑤
	De5(60)	46 (74.2)	0.12 (0.24) ③
	De6(53)	26 (49.1)	0.19 (0.36) ②

$$\chi^2(5)=21.45 **$$

** $p < .01$

※ カッコ内は各クラスタの人数に占める想定者の%

※ スタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

その結果「快適さ」の比較と同様に、困難さに悩まされる程度と負の関連があり、差も有意であった。 χ^2 値を見ると、決定者においての方が分布の偏りは大きい、決定者では困難さに悩まされている程度と想定者率にそれほど明瞭な負の関連は見いだせない。なお、この指標に関しては、これまでのように初期解のクラスタ間で比較することは行わない。というのは、想定者の割合を比較することは、少人数クラスタの場合に、量的指標より誤差が大きくなるからである。

(4)「性別」との関連

研究2において、困難さに悩まされる程度と関連が見られた性別との関連を見るために、TABLE 8-15、および8-16に各クラスタにおける女性の割合を示した。未決定者においては教育学部で有意な偏りが見られ、概ね悩まされる程度が高いクラスタほど女性の割合が多かった。決定者においては一般学部で有意な偏りが見られ、同じく悩まされる程度が高いクラスタほど女性の割合が多かった。なお、この指標に関しても「教職の想定」と同じ理由で、初期解のクラスタ間で比較することはしない。

TABLE 8-15 未決定者のクラスタ間で女性の割合を比較

	クラスタ (度数)	女性数 (%)	(参考) CDDQ-R 因子 得点平均とS.D.	
教育学部	Ue1(25)	22 (75.9)	0.60 (0.21)	②
	Ue2(16)	9 (50.0)	-1.21 (0.56)	⑥
	Ue3(36)	32 (80.0)	1.19 (0.27)	①
	Ue4(64)	54 (84.4)	0.38 (0.22)	③
	Ue5(80)	55 (64.0)	-0.20 (0.25)	④
	Ue6(9)	6 (60.0)	-0.73 (0.27)	⑤
$\chi^2(5)=14.16 *$				
一般学部	Ug1(42)	30 (71.4)	-0.55 (0.29)	⑤
	Ug2(4)	1 (25.0)	-1.77 (0.10)	⑥
	Ug3(49)	35 (70.0)	0.06 (0.24)	④
	Ug4(33)	27 (81.8)	0.89 (0.31)	①
	Ug5(23)	16 (69.6)	0.66 (0.18)	②
	Ug6(17)	13 (72.2)	0.43 (0.23)	③
$\chi^2(5)=6.10 \text{ n.s.}$				

* $p < .05$

※ カッコ内は各クラスタの人数に占める女性の%
 ※ 最右列には7つの因子得点の平均と標準偏差を、クラスタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

TABLE 8-16 決定者のクラスタ間で女性の割合を比較

	クラスタ (度数)	女性数 (%)	(参考) CDDQ-R 因子 得点平均とS.D.	
教育学部	De1(27)	15 (53.6)	-1.44 (0.33)	⑥
	De2(39)	27 (67.5)	-0.32 (0.30)	④
	De3(38)	32 (80.0)	0.81 (0.31)	①
	De4(63)	36 (56.3)	-0.61 (0.28)	⑤
	De5(60)	41 (67.2)	0.12 (0.24)	③
	De6(53)	37 (69.8)	0.19 (0.36)	②
$\chi^2(5)=8.52 \text{ n.s.}$				
一般学部	Dg1(11)	4 (33.3)	-1.61 (0.32)	⑥
	Dg2(56)	32 (58.2)	-0.16 (0.24)	④
	Dg3(16)	11 (68.8)	0.58 (0.28)	②
	Dg4(40)	28 (71.8)	0.19 (0.25)	③
	Dg5(23)	18 (78.3)	0.83 (0.25)	①
	Dg6(51)	25 (48.1)	-0.61 (0.29)	⑤
$\chi^2(5)=12.67 *$				

* $p < .05$

※ カッコ内は各クラスタの人数に占める女性の%
 ※ 最右列には7つの因子得点の平均と標準偏差を、クラスタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

4. クラスタと未決定者の「進行度」、および決定者の「不本意性」との関連

本研究で得られたクラスタは、研究3で得られた指標である未決定者の「進行度」、および決定者の「不本意性」と関連があるかを検討する。TABLE 8-17 ではまず、未決定者の進行度の指標の平均と標準偏差を示した。教育学部では困難さに悩まされる程度と負の

TABLE 8-17 未決定者のクラスタ間における「進行度」の比較

		進行度						(参考)CDDQ-R因子 得点平均とS.D.				
		平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6			
教育学部	Ue1(29)	-0.10	(0.56)							0.60 (0.21) ②		
	Ue2(17)	0.22	(0.46)							-1.21 (0.56) ⑥		
	Ue3(39)	-0.29	(0.50)							*	*	1.19 (0.27) ①
	Ue4(64)	0.05	(0.56)							*	*	0.38 (0.22) ③
	Ue5(82)	0.08	(0.56)							**	-0.20 (0.25) ④	
	Ue6(10)	0.00	(0.63)							-0.73 (0.27) ⑤		
F(5/228)=3.37 **												
		平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6			
一般学部	Ug1(42)	0.11	(0.58)							-0.55 (0.29) ⑤		
	Ug2(4)	0.35	(0.32)							-1.77 (0.10) ⑥		
	Ug3(50)	0.00	(0.53)							0.06 (0.24) ④		
	Ug4(33)	-0.10	(0.55)							0.89 (0.31) ①		
	Ug5(24)	-0.15	(0.55)							0.66 (0.18) ②		
	Ug6(18)	0.14	(0.47)							0.43 (0.23) ③		
F(5/165)=1.55 n.s.												

*p<.05 ** p<.01

* $p < .05$ ** $p < .01$

※ 「進行度」は研究3における成分得点で、その平均(カッコ内はS.D.)とTukey法によるクラスタ間の多重比較結果を示した。

※ 最右列には7つの因子得点の平均と標準偏差を、クラスタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

関連があり、クラスタ間の主効果も有意であった。困難さに悩まされる程度の高いクラスタの人ほど進行度が遅い。しかし一般学部ではそうした関連は見られなかった。一般学部では特に、クラスタを集約しすぎたために差が見られなかった可能性があることから、前節の分析と同様に、初期解のクラスタ間で比較した (TABLE 8-18)。いずれのサンプルでもクラスタの主効果は有意であったものの、Tukey 法による多重比較で有意な差が見られた組み合わせは一般学部では見られなかった。度数が小さいクラスタが多いためと思われるが、いずれにしろこの分析からは、クラスタをまとめたことで差が見えなくなっている可能性は示されなかった。また特定の困難さの変動と未決定者の進行度と関連があるとの結果も得られなかった。

TABLE 8-18 未決定者の「進行度」スコアを初期解クラスタ間で比較する

	クラスタ (度数)	進行度スコア	比較対象クラスタ										因子得点平均
			10	2	11	4	8	9	5	1	7	3	
教育学部	ue6 (42)	0.29 (0.48)									**	***	-0.29 ⑧
	ue10 (6)	0.26 (0.53)											-0.28 ⑦
	ue2 (12)	0.26 (0.39)											-0.92 ⑩
	ue11 (18)	0.13 (0.43)											0.22 ⑤
	ue4 (5)	0.13 (0.64)											-1.99 ⑪
	ue8 (33)	0.02 (0.59)											0.48 ④
	ue9 (10)	0.00 (0.63)											-0.73 ⑨
	ue5 (13)	0.00 (0.64)											0.34 ③
	ue1 (29)	-0.10 (0.56)											0.60 ②
	ue7 (34)	-0.22 (0.54)											-0.08 ⑥
	ue3 (39)	-0.29 (0.5)	F(10/230)=3.65 p<.001										1.19 ①
一般学部	ug1 (10)	0.41 (0.41)	3	9	14	13	7	12	2	4	5	8	-0.66 ⑬
	ug3 (4)	0.35 (0.32)											-1.77 ⑮
	ug9 (6)	0.23 (0.47)											0.81 ②
	ug14 (8)	0.21 (0.69)											-0.01 ⑧
	ug13 (5)	0.19 (0.66)											-0.53 ⑫
	ug7 (12)	0.17 (0.41)											0.58 ④
	ug12 (18)	0.14 (0.47)											0.43 ⑤
	ug2 (18)	0.12 (0.56)											-0.40 ⑩
	ug4 (10)	0.11 (0.47)											-0.16 ⑨
	ug5 (19)	-0.07 (0.51)											0.06 ⑦
	ug8 (13)	-0.11 (0.51)											0.26 ⑥
	ug15 (4)	-0.12 (0.54)											-0.99 ⑭
	ug6 (21)	-0.25 (0.56)											1.06 ①
	ug10 (18)	-0.28 (0.53)											0.62 ③
	ug11 (5)	-0.42 (0.64)	F(14/156)=2.11 p<.05										-0.52 ⑪

** p<.01 *** p<.001

※各サンプル別に、クラスタ分析の初期解クラスタ間でTukey法により、進捗スコアを比較した(カッコ内は標準偏差)。

※2サンプルそれぞれの初期解クラスタ別に、因子得点の平均を右端に示し、丸数字で順位を示した。

次に決定者における「不本意性」指標の平均と標準偏差を TABLE 8-19 で比較した。いずれのサンプルにおいてもクラスタの主効果が有意であり、困難さに悩まされる人ほど不本意性が高いとの結果が得られた。特定の困難さにおける変動との関連がないかを確認するために、初期解のクラスタ間で比較した結果を TABLE 8-20 に示した。いずれのサンプルでもクラスタの主効果は有意であったが、Tukey 法による多重比較で有意な差が見られたのは教育学部においてのみであった。有意差が見られた組み合わせとは、困難さに悩まされる程度が上位のクラスタと下位のクラスタのものが主であったが、度数が大きいクラスタにおいて見られており、一般学部で有意差の見られたクラスタがなかったことも含めて、クラスタの度数が小さいゆえに差が有意にならないと見ることができる。

TABLE 8-19 決定者のクラスタ間における「不本意性」の比較

		不本意性						(参考) CDDQ-R 因子 得点平均とS.D.	
		平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6
教育学部	De1(27)	-0.23	(0.47)			*			**
	De2(39)	-0.08	(0.54)						
	De3(38)	0.19	(0.50)	*			**		
	De4(63)	-0.20	(0.43)			**		*	**
	De5(60)	0.08	(0.54)				*		
	De6(53)	0.20	(0.66)	**			**		
F(5/274)=5.70 ***									
		平均	(S.D.)	1	2	3	4	5	6
一般学部	Dg1(12)	-0.16	(0.43)						-1.61 (0.32) ⑥
	Dg2(54)	0.01	(0.56)						-0.16 (0.24) ④
	Dg3(16)	0.35	(0.61)				*		* 0.58 (0.28) ②
	Dg4(38)	-0.14	(0.36)			*			0.19 (0.25) ③
	Dg5(22)	0.22	(0.59)						0.83 (0.25) ①
	Dg6(51)	-0.10	(0.41)			*			-0.61 (0.29) ⑤
F(5/187)=3.82 **									

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

※「決定の本意度」は研究3における成分得点で、その平均(カッコ内はS.D.)とTukey法によるクラスタ間の多重比較結果を示した。

※最右列には7つの因子得点の平均と標準偏差を、クラスタのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

TABLE 8-20 決定者の不本意性スコアを初期解クラスタ間で比較する

不本意性スコア		比較対象クラスタ														因子得点平均	
		13	11	14	3	2	7	9	8	5	12	1	4	10	15		
教育学部	de6 (14)	0.53 (0.67)								**	*	**	***	*		0.54 (4)	
	de13 (15)	0.39 (0.63)										*	**			0.01 (7)	
	de11 (24)	0.34 (0.64)										**	***			0.16 (5)	
	de14 (29)	0.22 (0.51)											**			0.86 (1)	
	de3 (9)	0.08 (0.53)														0.66 (2)	
	de2 (19)	-0.01 (0.49)														-0.13 (9)	
	de7 (17)	-0.02 (0.62)														-0.11 (8)	
	de9 (6)	-0.03 (0.34)														-0.99 (14)	
	de8 (10)	-0.03 (0.5)														-0.85 (12)	
	de5 (36)	-0.10 (0.37)														0.09 (6)	
	de12 (20)	-0.15 (0.59)														-0.50 (11)	
	de1 (27)	-0.23 (0.48)														-1.44 (15)	
	de4 (45)	-0.25 (0.42)														-0.48 (10)	
	de10 (7)	-0.32 (0.26)														0.61 (3)	
	de15 (2)	-0.41 (0)														-0.90 (13)	
F(14/265)=4.53 p<.001																	
一般学部	dg17 (4)	0.48 (0.71)														0.30 (4)	
	dg4 (12)	0.31 (0.6)														0.67 (3)	
	dg11 (12)	0.29 (0.66)														0.76 (2)	
	dg12 (8)	0.18 (0.68)														-0.05 (7)	
	dg8 (5)	0.14 (0.33)														-0.68 (16)	
	dg3 (28)	0.14 (0.6)														-0.14 (9)	
	dg6 (10)	0.13 (0.52)														0.90 (1)	
	dg2 (4)	0.06 (0.44)														-1.37 (18)	
	dg14 (11)	0.03 (0.63)														-0.87 (17)	
	dg13 (9)	-0.02 (0.39)														-0.64 (15)	
	dg5 (16)	-0.06 (0.42)														0.30 (5)	
	dg7 (16)	-0.18 (0.33)														-0.52 (13)	
	dg18 (12)	-0.19 (0.28)														0.27 (6)	
	dg16 (10)	-0.23 (0.41)														-0.26 (11)	
	dg15 (10)	-0.24 (0.35)														-0.08 (8)	
	dg1 (8)	-0.27 (0.42)														-1.73 (19)	
	dg10 (8)	-0.32 (0.17)														-0.42 (12)	
	dg9 (8)	-0.33 (0.25)														-0.22 (10)	
	dg19 (2)	-0.35 (0.08)														-0.54 (14)	
F(18/174)=2.03 p<.05																	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

※各サンプル別に、クラスタ分析の初期解クラスタ間でTukey法により、本意スコアを比較した(カッコ内は標準偏差)。

※2サンプルそれぞれの初期解クラスタ別に、因子得点の平均を右端に示し、丸数字で順位を示した。

第4節 考察

1. クラスタの分かれ方について（目的1）

本研究では、学部2種×決定者・未決定者の4種のサンプルに対して分析を行った。しかしそのすべてについて、初期解、および6クラスタ解のいずれにおいても、困難さの内容（因子）が異なっても因子得点がそれほど変動しないクラスタが主流であった。もちろん変動しないのは因子得点であるので、評定平均で悩まされる絶対的程度で見れば変動は見られるが、ある因子におけるクラスタの相対的位置は別の因子でもそれほど変わらない。このことは、本研究で得られたクラスタ（類型）が、「それぞれの因子－ひいてはすべての因子－において『相対的に』どの程度強く悩まされる人か」を主として表すものであり、悩まされる絶対的程度では因子によって違いはあるものの、相対的程度で見れば、因子の違いをある程度まで捨象しても良いことを意味する。

これは、研究1で見たように、因子間に中程度の相関が見られる対が多かった（TABLE 3-5、3-6）こと、項目数が多いためとは言え40項目全体で0.9前後の信頼性係数が見られたことを反映している。そしてさらに、これまで数々の未決定者（および決定者）の類型化研究が、結果として次元連続体と言える類型をその成果として提示してきたが、今回の類型はそれに沿ったものであると言える。なぜならば今回の類型は、「未決定者（又は決定者）の質的差異は、悩まされる程度の相違である」ことを示しているからである。

一部のクラスタを除いては、「問題と目的」の節で述べたような、ある類型はこの困難さに強く悩まされ、別の類型はその困難さではなく別の困難さに悩まされる、という形で今回の類型が構成されたわけではなかった。デンドログラムに示されたように、最小クラスタ間に決定的と言えるほどの違いはなく、少しずつ異なる小さな度数のクラスタが多数出現し、それを現実的な数のクラスタにまとめようとすると、一部のクラスタを除いては他の最小クラスタとすぐに併合され、最後には「（困難さの内容を問わず、）悩まされている人と悩まされていない人」といった類型になる。

ただし、こうした結果に対して、「対象となった人たちは困難さの項目（の類型）それぞれに対して、弁別的に評定できていないのではないか」という危惧もあり得る。しかし結果からは、(1)研究4の仮説A（未決定者は決定者に比べて困難さを弁別できていない）が支持されなかったこと、(2)評定平均で見ると変動を示しているクラスタも少なくないこと、(3)「現実的な障害」をはじめとして複数のクラスタの評定平均が一樣な変動を示している困難さもあること（例えば Fig. 8-4 や Fig. 8-8）の3つの点から、その危惧は当

たらないと考えられる。またもうひとつ、「6 クラスタに集約したために、変動が捨象されてしまったのではないか」という危惧もあり得る。しかしこれに対しても、(1) 最小クラスタの時点から変動が小さいフラットなクラスタは多いこと、(2) 初期解クラスタと類型に関連が予想される諸変数を分析（「結果」節の3および4）しても、変動が大きなクラスタが特異的に他のクラスタと差を示した結果は得られなかったこと、(3) 変動が大きい初期解クラスタも、他のクラスタと併合されるということは、主流となる変動とは言えないこと、という3つの点から、その危惧も当たらないと考えられる。ただし(2)で挙げた初期解クラスタ間の差異を見た分析では、クラスタの度数が小さいために有意差が出てくいたものであったことは否定できない。11 ～ 19 もの数の初期解クラスタが抽出されるのであれば、さらにサンプル数を増やした分析が必要である。

本研究におけるクラスタの分かれ方が、このようにフラットなものの主体になったことに対して、上述のように類型化諸研究の結果に沿ったものではあっても、TABLE 8-2-1 に示した未決定尺度の多次元性とは齟齬をきたす結果であると見ることもできる。しかし、それらの因子間相関には中程度のものも多く見られる。例えば本研究で使われた困難さ尺度のオリジナル版にあたる Gati, Krausz, & Osipow (1996; 1998) の CDDQ では、本研究の困難さ尺度に用いた「情報の欠如」および「一貫しない情報」のまとまりに含まれる計7つの下位尺度(TABLE 3-1 参照)間の相関は、.13 ～ .71 であった。また未決定の理由(reasons)を尺度化した Jones & Lohmann (1998) における項目間相関は.22 ～ .41 であり、中程度もしくはそれより低い程度であった。因子の意味が、理由というより「未決定の型」を示すようなものについては、最新の尺度である清水・花井(2007)で見ても、0.1 を下回る組み合わせも見られる（それは本人の意思と比較的關係のうすい「障害」との間で多い）一方、0.2 ～ 0.6 の値も少なくない。すなわち、多次元的な構造を示す尺度であっても、ある型を示す未決定者は他の型をも併せもっていることは大いにあることである。

ところで初期解クラスタに着目すると、決定者のクラスタ数は未決定者に比べて多かった。また一般学部は教育学部のものに比べて多かった。これは、決定者が未決定者より、一般学部学生が教育学部生よりも、多様な人たちが含まれることを表している。まず未決定者と比べて決定者は、悩まされた困難さが限定的で少数になりがちであり、その分、悩まされる程度に因子間の変動が見られるクラスタが生じやすいこと、また研究4でみた一貫志望群と転向志望群のように、個人差が相対的に大きい可能性がある。TABLE 8-2-2 に示した類型化を扱った先行研究では未決定者に焦点があるために決定者の類型は多くな

いが、決定者がもっと多様な存在である可能性は今後も検討に値する。また教育学部に比べて一般学部は進路の方向性が多様であり、それだけに少数クラスタにまとまりにくい性質が表れたと見ることができる。

2.説明的変数との関連の分析結果を加えて（目的2）

関連を検討した説明的変数のうち、快適さと膠着傾向は全サンプルすべてでクラスタの主効果が有意であった。しかも各クラスタの因子得点平均と、快適さは負の、膠着傾向は正の相関を示した。このことから、本研究で得られたクラスタは、先行研究における多くの類型を継承するものと言える。すなわち未決定者のクラスタも決定者のクラスタも、快適さや膠着傾向（後者は言い換えれば「不安の強さ」）と直線的な近似の関係を示し（Jones et al. (1980) ; Newman et al. (1990) ; Wanburg et al. (1992) など）、困難さに悩まされる程度を全般的に平均値で見たものと対応している、すなわち一次元連続体（Savickas & Jarjoura, 1991）を想起させる。したがって「問題と目的」で述べた、「未決定尺度の高得点者を膠着型と見なす」という Leong & Chervinko (1996) などに見られる膠着型・途上型の線引きは、それなりに妥当であるとも言える。

未決定者に注目するとまず、因子得点のみならず評定平均で見ても、どの困難さにも悩んでいない未決定者のクラスタ Ue2（教育学部）と Ug2（一般学部）は、他のほとんどのクラスタよりも快適さの2項目に関して高い評定であった（TABLE 8-7）。この2つのクラスタは、度数こそ少ないが、未決定者のなかでも特異的に悩まされずに、快適さの高い人が存在することを表している。彼らは、「進行度」で比較すると（TABLE 8-17）、他のクラスタとの有意差はほとんどないことから、決める直前まで来ているというよりは、Wanberg and Muchinsky (1992)のいう「頓着しない未決定者」、言い換えれば進路意思決定への関わりが少ない人たちである可能性が高い。ただしそれが調査時期からくるもの（まだ決めなくてもよい時期、と感じているためなど）であるのか、あるいは個人差特性として career salience（Greenhaus, 1971; Greenhaus & Simon, 1977）が低いためであるのかは、明確ではない。ただし教育学部の Ue2 クラスタについては教職想定者率が 63 %と最も高いことから、選択肢に由来する影響（情報が入手しやすい、養成学部ならではの進路という安心感など）も考えられる。他方、6クラスタ中で最も強く悩まされている Ue3（教育学部）と Ug4（一般学部）は、膠着傾向の比較において、必ずしも他のすべてのクラスタとの間で有意差があるわけではない。したがって、これら相対的に最も強く悩まされてい

る人のクラスタを、真正な膠着型（すなわち卒業を延期するほど意思決定が膠着するほどの未決定者）とは言えない。

続いて決定者に着目すると、どの困難さにも相対的に強く悩むクラスタ De3（教育学部）と Dg5（一般学部）クラスタは、因子得点平均の下位 2 クラスタ（それぞれ De1・De4、および Dg1・Dg6）と快適さの 2 項目に関して有意差を示した。すべてのクラスタとの間に差があるわけではなかったが、決定者の中に快適さが低い、決定に確信や安心感がもてない人が存在することを表している。このうち教育学部の De3 クラスタについては、不本意性についても同じく De1・De4 クラスタよりも有意に高かった。

クラスタの分かれ方に再度言及すると、数々の先行研究で得られてきた「一次元連続体的な類型と同じ方向性のものが得られたこと、さらには快適さや膠着傾向などと密接な関連をもつクラスタ群であったことから、先行研究がいくつかの尺度・変数を投入していることと対比すると、困難さの尺度だけで基本的に同じ類型が得られることになる。初期解におけるクラスタ間の比較から、6 クラスタにまとめてしまった弊害もないと言ってさしつかえないであろう。さらには類型のための指標は、大まかには快適さの指標で代用が可能とも言える。「問題と目的」の章で述べたように、困難さの評定による類型化は、「なぜ決められないのか」という因果関係に迫り得るものが得られると期待されたが、結局はこのように困難さの内容間に変動が少ないクラスタが得られた。しかしこれは、第 3 章（研究 1）の考察で述べたように、因子間相関が高いゆえの必然的な結果とも言える。

ただ、すべてのクラスタが因子間で相対的な順序性が変わらない、フラットなクラスタばかりではなく、因子間で変動を見せたクラスタも見られた。まず 4 つのサンプルを通して、変則的な変動、すなわち因子得点の相対的な順位変動が複数のクラスタにおいて起きた因子は、「現実的な障害」であった。例えば一般学部未決定者の Ug6 や教育学部決定者の De2、一般学部決定者の Dg3、Dg1 などの特異な変動が見られる。他の因子に比べてこの因子は、本人の意志や感情とは比較的独立して生じる困難さであるために、このような変動が見られたものと思われる。したがって、この困難さのみに強く悩まされていても、例えば Ug6 のように、快適さがとりたてて低いわけではない。また他に特異な変動を示したのは、教育学部の未決定者における Ue1 と Ue6 クラスタであり、「興味や好みの模索」と「選択方法に関する迷い」が突出していた。両クラスタにおいてのみ、なぜこの 2 因子の得点が高かったのかは不明である。しかし、この 2 因子以外は同じ程度悩まされている Ue5（Ue1 と同程度）と Ue2（Ue6 と同程度）に着目すると、快適さ②（非心配感）にお

いて、Ue1 は Ue5 より、Ue6 は Ue2 より有意に非心配感が低い、すなわち心配感が高い。したがって、「興味や好みの模索」と「選択方法に関する迷い」の2つの困難さに悩まされることが心配感を高めている可能性もある。

3.おわりに

本研究から得られたことは、未決定者も決定者も、困難さに悩まされる程度が異なる人々から構成されているということであった。決定者においては、悩まされる程度が高かったとしても結果的に決められたということであるが、未決定者において悩まされている人は、意思決定のための行動をとっていても解決できないでいるのであろうか。あるいは悩まされてはいてもそうした行動をとらずにいるのであろうか。また悩まされる程度が低い未決定者は、そうした行動をとって（とっているから）悩まされる程度が低いのであろうか。としても、そうした行動をとって決めていないことにも不自然さが残る。あるいは Wanberg and Muchinsky (1992) のいう「頓着しない未決定者」のように、悩まされる程度が低いことでそうした行動に動機づけられないのであろうか。あるいはそうした行動には、してはいても意思決定に結びつきにくいものと結びつきやすいものがある可能性もある。

意思決定のためには理念的にはそうした行動が必要と言えるであろうし、そうした行動をとって決めていないのか、とらずに決められない状態なのかでは、介入の方針や重点も異なるであろう。そこで研究7ではそうした行動、すなわち意思決定のために理念的に必要とされる進路探索行動に焦点を当て、意思決定の成否や、その評価としての快適さとの関連を検討する。

第9章 進路未決定と進路探索行動の関連（研究7）

第1節 問題と目的

大学生が行う進路意思決定は、多くの場合に職業選択と関わることから、それまで経験した進学先の選択とは異なった難しさがある。すなわち、職業は進学先のように偏差値等の指標で一次的にランク付けされていないこと、無数と言ってよいほどの膨大な選択肢が存在すること、選択の結果はその人自身の人生や生き方と長い年月にわたって関わり、そして情報が得にくい部分や偶発的に決まる部分が多いことから意思決定の判断材料が揃えにくいといった難しさである。そのうえ大学生は、社会・経済・産業・労働の実態や現実を知っているとは言い難い。たとえば就職前と数年後に面接調査を行った若松（1993・2000）は、彼らが「消費者（サービスを受ける側）の視点」で選択を行っているとは結論づけており、また下村（2005a）は、多くの大学生は就職を自己実現的な考え方でしか考えられないと述べている。

したがって上首尾な進路意思決定を行うためには、自分自身を正確に評価したり、周囲から情報を収集する「進路探索行動」が不可欠である（Jordaan, 1963; Chickering, 1969; Harren, 1979; Stumpf, Colarelli & Hartman, 1983）。たとえすでによく知っていて情報も入手しやすい「教職」という選択肢のみを念頭においていても、教育実習や子どもと接した経験や見聞きした情報をもとに、改めて志望を吟味・検討し、確信することが重要である。これは、青年期の心理社会的な発達課題である自我同一性の確立に「危機（crisis）」と呼ばれる、自己の信念や価値を改めて問い直される経験が必要であるという Erikson（1950）の理論からも言えることである。そして選択肢のバリエーションが広く、また情報が入手しにくい企業を志望する場合には、それはなおさらである。下村・堀（2004）が述べるように、大学生は情報探索を行うことによって、就職活動の方法について、働くということについて、様々な企業について、全く白紙に近い状態から現実的なイメージを作り上げ、内定の獲得にまで至らなければならないからである。

これまでの研究で、進路探索行動は、キャリア選択や適応の行動と関連が指摘されてきた。例えば職業選択への自信（Jepsen, 1975）、職業的成熟（Youngue, Todd, & Burton, 1981）、適応的な職業探索行動（Taylor, 1985）、職業上の好みとの適合（Grotevant, Cooper, & Kramer, 1986）などである。しかし他方、関連が見いだされなかった研究もある。例えば興味の収束との関連が見いだされなかったり（Buck, 1970）、職務満足やキャリア遂行行動と負の関

連があった (Jordaan & Super, 1974) などの報告もある。

これらの整合しない結果を Blustein (1989) は、探索行動を一次元的なものとしていたためではないかと考察している。例えば初期の尺度である Vocational Exploration Behavior Checklist (Krumboltz, 1964) では、探索行動の次元による測定ができていなかった。あるいは Buck (1970) では自己評価に関連した側面が重視されておらず、情報収集の活動としてのみ定義されてきていた。しかしその後、尺度は多次元的なものとなり、近年では潜在的に関わる認知的なものも含められている。例えば Stumpf & Lockhart (1987) や Blustein (1989) などでは、どんな探索行動が有効かという信念なども、その指標としている。このように多次元的なものと捉えることで、例えば Blustein (1989) が指摘したように、意思決定の段階によって異なる探索行動が使われることが明らかになっている。例えば自分についての探索は意思決定の早い段階で行い、外的な環境の探索は働く世界と自己の関係づけがわかってから、といったようにである。本研究においても、多次元的な進路探索行動尺度を用いて検討することで、彼らの意思決定に促進的にはたらく探索行動の内容や性質を併せて検討する。

しかし、進路探索行動が多次元的なものであったにしても、自己の職業の一致・適合が職務満足や職務安定性と関係がある (Spokane, 1985) 以上、その一致・適合を目指して行われる探索はポジティブな職業指標と関連をもつはずである。よって進路意思決定の成否や未決定者における意思決定の進行度、また決定者における意思決定の不本意性、快適さ評定などとの関連は十分に期待できる。さらに言えば、意思決定が遅れている学生が、できるだけ早く決めようとする、あるいはできるだけ納得のいく意思決定をしようとする、理念的にはやはり探索行動は不可欠と言える。

ところで進路未決定と進路探索行動の関連は、Greenhaus, Hawkins, & Brenner (1983) が、あまりはっきりとはしないが関連がみられることを指摘した。探索行動のなかでも、職業情報探索、自己探索、試行的労働行動との関連が有意であったが、説明力はかなり小さいものであった。研究6で見たように、決定者・未決定者ともに質的に異なる人たちがいることを考えれば、このように二分法的に見ることは生産的ではない。したがって上述したように、未決定者における意思決定の進行度、また決定者における意思決定の不本意性、快適さ評定との関連も検討する。

ただ、本論文で中心的にとりあげてきた意思決定における困難さと進路探索行動との関連は、正・負の両方向が考えられる。すなわち「探索行動によって、悩まされていた困難

さが解決・解消した」のであれば、探索行動の頻度と困難さに悩まされる程度が負の関連を示すが、「悩んでいない人は探索行動もしない」、「探索行動を起こすのは、悩んでいるからこそ」(Jordaan & Super, 1974)、あるいは「探索行動をしているが、それでは解決できないほどの困難さに悩まされている」のであれば、両者は正の関連を示すことになる。本研究は一時点の調査であることから時間的な変化は観察できず、因果関係の同定は難しいので、まず相関関係を検討することから始める。

本論文での調査対象となった学生は、意思決定の遅延を示しているとしても、多くの場合は途上型であることが想定される。Salomone (1982) は途上型の未決定者が抱える問題を、膠着型が抱えているという「情緒的・心理学的問題」と対比して、「合理的・認知的問題」と述べている。とすれば、情報収集などの進路探索行動はその種の問題の解決・解消には有効であることから、彼らの未決定を解決・緩和することと関わっていることが期待される。

以上をまとめると、本研究の目的は以下の通りである。

1. 多次元的な進路探索行動尺度を用いて、決定者と未決定者の相違を明らかにすること。
2. 進路探索行動が意思決定の進行度（未決定者）、および不本意性（決定者）とどのように関連するかを明らかにすること。
3. 進路探索行動と快適さ評定との関連を明らかにすること。
4. 進路探索行動と意思決定の困難さに悩まされる程度との関連との関連を明らかにすること。

第2節 方法

1.調査の概要

1.質問紙調査の概要

第3章で述べた研究1と同様である。

2.被験者

第3章で述べた教育学部調査2と一般学部調査の被験者を対象とする。教育学部調査1の被験者を使わないのは、同学部調査2の被験者との異質性が危惧される（第3章3節1参照）ことと、本研究で用いる重回帰分析には多くの人数が必要になるためである。

3.分析に使用する設問・尺度

本研究で分析に用いる設問のうち、これまで詳細を述べなかったものを中心に記す。

(1)進路探索行動尺度

Stumpf, Colarelli, & Hartman (1983) の Career Exploration Survey から 'Exploration Process' のカテゴリーに入る項目のうち、未決定の人には答えにくく、また探索行動というよりは探索の成果を表現している No.31（「自分の将来の進路とこれまで自分がしてきたこととの関連を新たに見いだした」）を除いた13項目を翻訳して使用した（TABLE 9-1）。Stumpf et

TABLE 9-1 本研究で翻訳・使用した進路探索尺度の質問項目と原典での区分との対応

職業世界の探索 (Environment Exploration)	オリジナルNo.
1. 自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた。	21
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。	22
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。	23
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話を始めた。	24
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかについて情報を集めてみた。	25
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。	26
自己の探索 (Self-Exploration)	
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。	28
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。	29
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。	30
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。	27
意図的・系統的な探索 (Intended-Systematic Exploration)	
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。	18
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。	19
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。	20

al. (1983) の尺度は、他に 'Reactions to Exploration' と 'Beliefs' の2カテゴリーがあるが、本研究では使用しなかった。これらは具体的な探索行動ではなく心理変数であるために、本研究でとりあげる変数と同義反復になることを避けること、およびできるだけ未決定との

因果関係を考察するため、探索の「経験」を問うことを重視したためである。教示は、原典では過去3ヶ月間の頻度を問うていたが、最近のものか否かにかかわらず問うためと、決定者にも問うことを考慮し、「これまでにどのくらいありましたか」と尋ねた。回答は、「5.何回もした」、「4.けっこうした」、「3.まあまあした」、「2.少しした」、「1.ほとんどしなかった」の5件法である。

(2) 決定・未決定の定義

第3章（研究1）において、第2節－3－(2)で述べた通り、①考慮している選択肢を6つまで挙げさせ、さらに②前問で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし、具体的に詰めるつもりがない選択肢はありますか（他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません）」と教示し、1つ以上挙げた人を決定者と見なした。

(3) 快適さ (comfort)

これまで分析に用いてきた2項目に加えて、一般学部で加えた第3の項目「私は、卒業後の進路を考えたり決めたりすることに、とても苦労させられている（させられた）。」（以下、「苦闘感」）も含めて、その評定それぞれを指標とする。快適さ①（納得感）が現時点での納得・確信、②（非心配感）はこれから近い将来を見通してのものであるのに対して、この③は過去やこれまでのことを尋ねているという違いがある。評定は8件法の両端にのみ「8.全くそう思う」と「1.全くそう思わない」という評語を付し、2から7までは数字のみのスケール上に回答させたものである。

(4) 膠着傾向

第4章・研究2で使用した4項目による主成分得点を指標とする。

(5) 教職の想定

これも第4章・研究2と同様に、決定・未決定の判別を行う設問の①の問いに対して、小・中・高等学校、養護学校、幼稚園のいずれかの教師を挙げた人を、決定者・未決定者を問わず、「教職想定者」として分類した。

(6) 進路選択過程における困難さ

困難さに悩まされる程度は、第3章（研究1）で算出した CDDQ-R の因子得点を指標とする。すなわち教育学部調査2では7つの、一般学部調査では8つの得点が分析対象となる。これらの指標の元となるのは悩まされている程度を尋ねる「ドミナンス評定」であり、「どのくらい悩まされています（いました）か」という問いに基づくもので、6件法である。未決定者が評定する選択肢は、「1.全然悩まされていない」、「2.ほとんど悩まされ

ていない」、「3.あまり悩まされていない」、「4.わりと悩まされている」、「5.だいぶ悩まされている」、「6.すごく悩まされている」である。また決定者が評定する選択肢は、「1.全然悩まされなかった」、「2.ほとんど悩まされなかった」、「3.あまり悩まされなかった」、「4.わりと悩まされた」、「5.だいぶ悩まされた」、「6.すごく悩まされた」である。

(7) 未決定者における意思決定の進行度

第5章・研究3において、未決定者が回答した「未決定の状態」設問の二件法による評定を数量化Ⅲ類によって量的指標を作成したものをを用いる。その第1成分は、正の極に意思決定が進んでいる旨の回答（例えば「新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい」、「現実的で、しかも興味が持てる選択肢が1つ以上ある」などの項目に○をつけた回答）が集まっていることから、この成分得点を「意思決定の進行度」（以下、「進行度」と命名して使用している。

(8) 決定者における意思決定の不本意性

同じく第5章・研究3において、決定者が回答した「意思決定の経緯」設問の二件法による評定を数量化Ⅲ類によって量的指標を作成したものをを用いる。その第1成分は、正の極に行った意思決定が不本意である旨の回答（例えば「強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた」などの項目に○、『もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる』と思って決めた』などの項目に×をつけた回答）が集まっていることから、この成分得点を「意思決定の不本意性」（以下、「不本意性」と命名して使用している。

第3節 結果

1. 進路探索尺度の因子構造と頻度の分布

進路探索行動尺度の評定の主成分分析解にプロマックス回転を施した結果、固有値 1.0 をきる 3 因子解が解釈も容易で、原典に類似した区分であったので、これを採用した。この因子パターンを TABLE 9-2（教育学部）、9-3（一般学部）に示した。どちらもほとん

TABLE 9-2 教育学部における進路探索行動尺度の因子パターン

項目(略記してある)	I	II	III	h ²
7.自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた	.993	-.046	-.112	.852
4.一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた	.916	-.144	.012	.735
10.これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた	.884	-.010	-.011	.764
2.私のこれまでと自分の将来の進路の結びつきを考えてみた	.573	.231	.023	.534
6.特定の職務や会社について情報を手に入れた	-.129	.884	-.089	.624
1.自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた	-.015	.834	-.038	.654
11.今の進路からどんな職種にどのくらいつけそうか情報を集めてみた	-.015	.797	.028	.645
13.興味がある進路の特定の領域について情報を探した	.076	.769	-.003	.653
12.ある役割を好きになれるか、試しにその仕事についてみた	-.170	-.208	.987	.717
5.進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた	.031	.195	.601	.540
9.同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた	.181	.060	.469	.377
8.自分が持っている技能を発揮できる機会を探した	.368	.072	.415	.519
3.さまざまな進路での活動を試みてみた	.042	.337	.361	.394
因子間相関	I	.510	.489	
	II		.490	

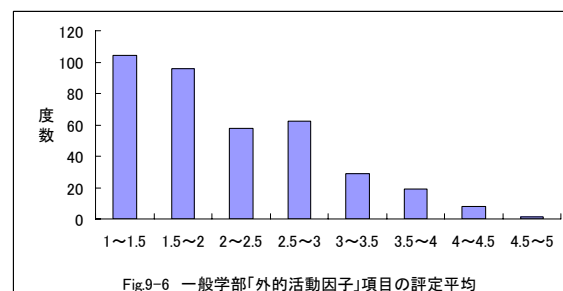
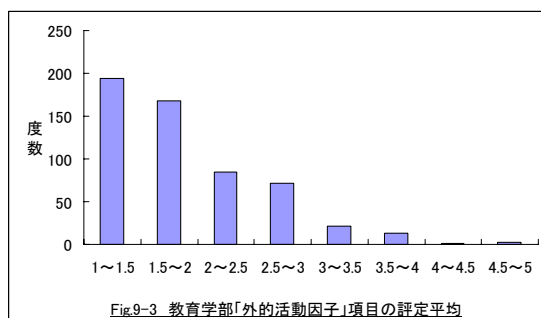
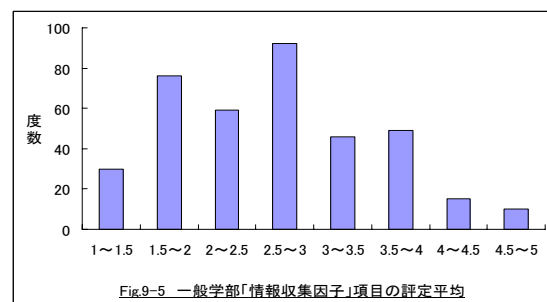
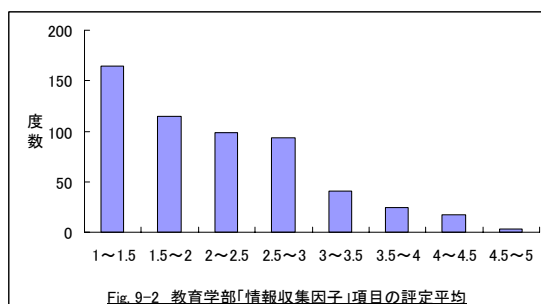
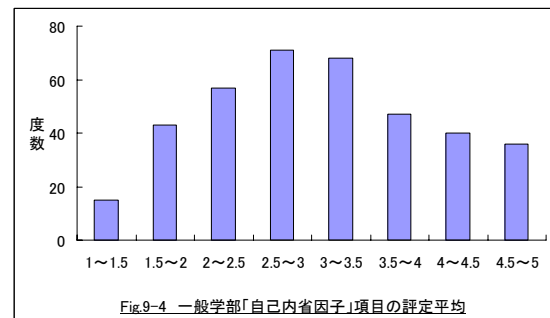
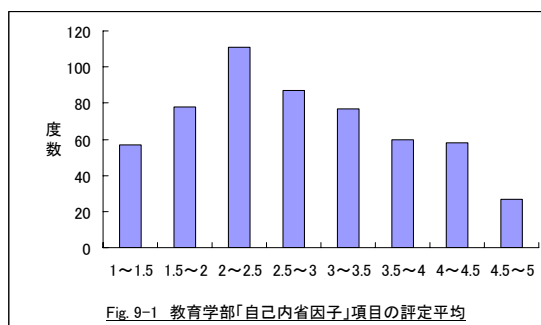
TABLE 9-3 一般学部における進路探索行動尺度の因子パターン

項目(略記してある)	I	II	III	h ²
4.一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた	.971	-.126	-.035	.795
7.自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた	.933	-.016	-.105	.780
10.これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた	.822	-.054	.100	.705
2.私のこれまでと自分の将来の進路の結びつきを考えてみた	.425	.390	-.079	.469
6.特定の職務や会社について情報を手に入れた	-.265	.891	.055	.633
1.自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた	-.017	.864	-.118	.646
13.興味がある進路の特定の領域について情報を探した	.112	.785	-.104	.650
11.今の進路からどんな職種にどのくらいつけそうか情報を集めてみた	.174	.512	.116	.482
5.進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた	-.012	.424	.335	.422
12.ある役割を好きになれるか、試しにその仕事についてみた	-.172	-.201	.967	.709
9.同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた	.146	.116	.518	.447
3.さまざまな進路での活動を試みてみた	.084	.239	.481	.466
8.自分が持っている技能を発揮できる機会を探した	.369	.095	.441	.562
因子間相関	I	.569	.435	
	II		.489	

ど同じ項目が高く負荷している結果で、原典と比較すると、「職業世界の探索」「意図的・

系統的な探索」(TABLE 9-1 を参照) が本研究の第 2、第 3 因子にそれとは少し異なる分かれ方をしていた。因子Ⅰは両サンプルともまったく同じ 4 項目が高く負荷しており、原典の「自己の探索」に相当したことから「自己内省」因子(クロンバックの信頼性係数 α はそれぞれ.87 と.83)と命名した。因子Ⅱは原典の「職業世界の探索」の項目が主であり、情報を探した、手に入れたという項目から構成されていたことから「情報収集」因子(α はそれぞれ.82 と.79)と命名した。因子Ⅲは原典の「意図的・系統的な探索」が主であり、情報収集以外の具体的な行動が主であったことから、「外的活動」因子(α はそれぞれ.70 と.67)と命名した。安達(2001) はここでいう因子ⅠとⅡの項目を分析し、1 因子構造としている。本研究ではⅢも含めたことが、安達のデータと異なる。

続いて、それぞれの因子に高く負荷した項目の評定平均を算出し、Fig. 9-1 ～ 9-3 (教育学部) および Fig. 9-4 ～ 6 (一般学部) にその分布を示した。ただし因子Ⅲ(外的活動)については α 係数が十分に高くないため、参考として算出した。因子Ⅰ(自己内省)は正規分布に近いが、教育学部の因子Ⅱ(情報収集; 歪度は.578)と両学部の因子Ⅲ(外的活



動；歪度はそれぞれ.893、.576）は、頻度が少ない方に偏っている。

なお、一般学部では国立・私立大学が混在している。私立大学では就職支援活動が充実していることから、学生の進路探索行動も頻度が高い可能性がある。そこで文科系・理科系の違いとも併せて、2要因分散分析を行った（Fig. 9-7; TABLE 9-4）。因子Ⅰ（自己内

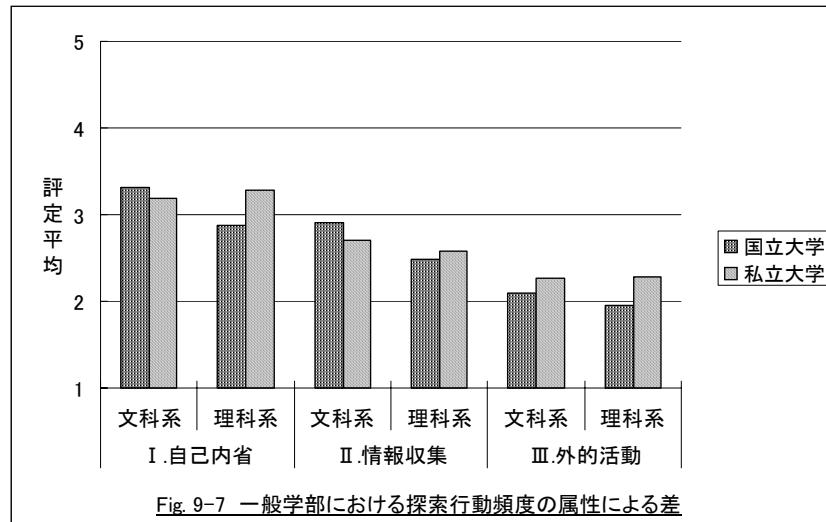


Fig. 9-7 一般学部における探索行動頻度の属性による差

TABLE 9-4 一般学部における探索行動頻度の属性差を検定

	国立・私立 の主効果		文系・理系 の主効果		交互作用
I.自己内省	F(1,372)=1.02	n.s.	F(1,372)=1.64	n.s.	F(1,372)=3.99 *
II.情報収集	F(1,372)=0.15	n.s.	F(1,372)=5.04 *		F(1,372)=1.46 n.s.
III.外的活動	F(1,372)=4.37 *		F(1,372)=0.29 n.s.		F(1,372)=0.43 n.s.

* $p < .05$

省）では、交互作用のみ5%水準で有意（ $F(1, 372)=3.99$ ）であり、文系では国立と私立がほぼ同じ程度であったが、理系では国立＜私立という差であった。因子Ⅱ（情報収集）では、文系＞理系の主効果のみ5%水準で有意（ $F(1, 372)=5.04$ ）であった。因子Ⅲ（外的活動）では、国立＜私立の主効果のみ5%水準で有意（ $F(1, 372)=4.37$ ）であった。評定平均は因子Ⅰ＞Ⅱ＞Ⅲの順序性があり、先に見た全体での分布（Fig. 9-4～6）から大きく異なることはなかった。

2.決定者と未決定者の比較（目的1）

決定者群と未決定者群それぞれにおける探索行動の因子得点平均と評定平均の双方を

Fig. 9-8（教育学部）、および Fig. 9-9（一般学部）に示した。両サンプルにおいて、すべての因子で決定者群が未決定者群に比べて高い頻度で探索していた（TABLE 9-5）。

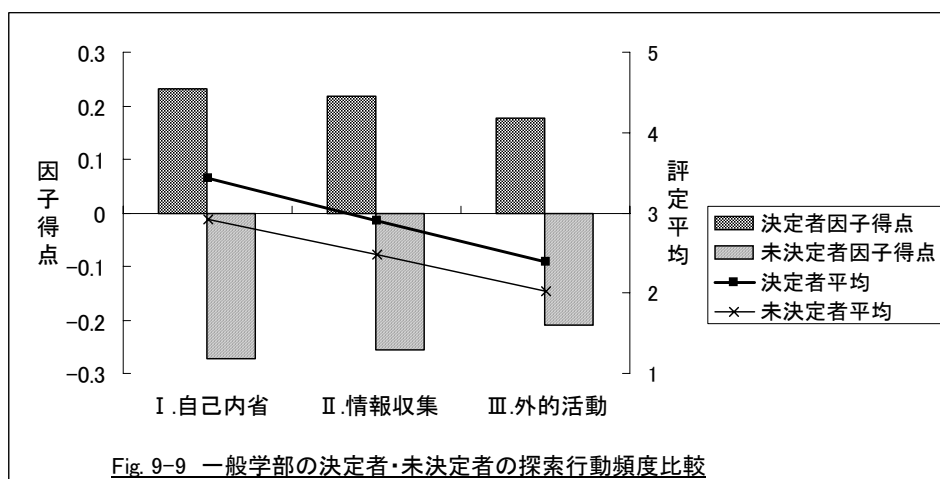
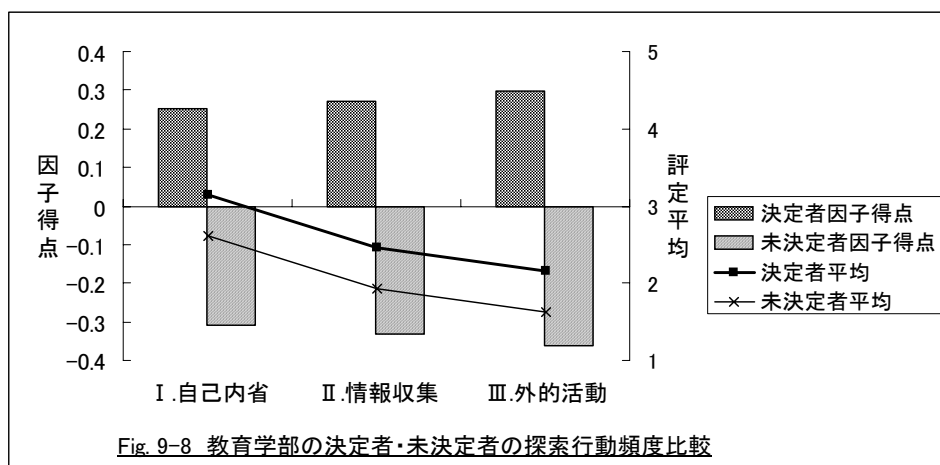


TABLE 9-5 決定者・未決定者間で探索行動因子得点を比較

	教育学部	一般学部
I. 自己内省	t(537) = 6.72 ***	t(366) = 4.96 ***
II. 情報収集	t(537) = 7.27 ***	t(366) = 4.67 ***
III. 外的活動	t(537) = 8.06 ***	t(366) = 3.75 ***

*** $p < .001$

評定平均ではちょうど中間の 3.0 を超えるのは両サンプルとも決定者の因子 I（自己内省）のみである。特に教育学部の未決定者においては、因子 II・IIIとも評定平均が 2.0 を下回る低さであった。

3.意思決定の進行度ならびに不本意性との関連（目的2）

探索行動が意思決定の進行と関係があるか、またなされた意思決定に対する評価と関係があるかを検討するために、未決定者が対象の「進行度」、および決定者の「不本意性」の指標を目的変数、3種類の探索行動の因子得点を説明変数とした重回帰分析を行い、結果をTABLE 9-6に示した。両学部とも未決定者の進行度は因子Ⅱ（情報収集）と有意な正の、また不本意性は教育学部の因子Ⅲ（外的活動）と有意な負の標準回帰係数（以下、 β ）を示し、重回帰式はいずれも有意であった。進行度が高い未決定者は情報収集行動をより頻繁に行っており、不本意性が低い教育学部の決定者は外的活動をより頻繁に行っていることが示された。

TABLE 9-6 進行度・不本意性と進路探索行動の関連(重回帰分析)

	進行度 (未決定者)				不本意性 (決定者)			
	教育学部		一般学部		教育学部		一般学部	
I.自己内省	.06	n.s.	.00	n.s.	.04	n.s.	-.09	n.s.
β II.情報収集	.16	*	.24	*	-.06	n.s.	-.01	n.s.
Ⅲ.外的活動	.08	n.s.	.00	n.s.	-.16	*	-.02	n.s.
決定係数	.058	**	.056	*	.033	*	.012	n.s.

* $p<.05$ ** $p<.01$

4.快適さ評定との関連（目的3）

前項で見た意思決定の評価を「快適さ」の観点についても検討するために、決定者・未決定者別に、快適さの項目ごとの評定を目的変数、3種類の探索行動の因子得点を説明変数とした重回帰分析の結果をTABLE 9-7に示した。因子Ⅰ（自己内省）については、教育学部の未決定者において、①納得感に対して負の β を示した。自己内省をするほど納得感が低い、あるいは納得感が低い人は自己内省をするという結果が弱いながらも確認された。同様に、一般学部のみで尋ねた③苦悶感においてもこの因子の β は正であり、自己内省の頻度と苦悶感が関連していた。

次に因子Ⅱ（情報収集）は、未決定者では一般学部の②非心配感で正の有意な β が見られ、情報収集をする人ほど心配をしていないとの結果であった。しかし決定者では、教育学部の同じく②非心配感で負の有意な β が見られ、心配している人ほど情報収集をすると

いう結果が得られた。③苦悶感での有意傾向の β も同様の方向のものである。

最後に因子Ⅲ（外的活動）は、未決定者では①納得感で、決定者では教育学部の①納得感と②非心配感で有意な正の β が見られ、この活動を行う人ほど快適さが高いことが明らかになった。

TABLE 9-7 快適さ評定と進路探索行動の関連(重回帰分析)

		快適さ① (納得感)		快適さ② (非心配感)		快適さ③ (苦悶感)
		教育学部	一般学部	教育学部	一般学部	一般学部
未決定者 β	I.自己内省	-.163 *	-.006	-.088	-.166	.191 *
	II.情報収集	.098	.130	-.050	.222 *	-.074
	III.外的活動	.190 **	.154 *	.110	.143	-.044
	決定係数	.053 **	.059 *	.014	.073 **	.026
決定者 β	I.自己内省	.117 +	.127	.073	.055	-.019
	II.情報収集	-.070	.050	-.159 *	-.094	.173 +
	III.外的活動	.183 **	.084	.162 *	-.015	-.003
	決定係数	.054 **	.045 *	.035 *	.007	.026

+ $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$

5.困難さとの関連（目的4）

探索行動は困難さが低いことと関係しているか否かを検証するために、まず探索行動因子得点と、困難さの各因子得点の相関係数を算出し、TABLE 9-8（教育学部）、およびTABLE 9-9（一般学部）に示した。総じて関連は弱く、有意な組み合わせも少ない。有意な相関は、探索行動の因子Ⅱ（情報収集）と因子Ⅲ（外的活動）でのみ見られたが、未決定者においてはすべて負、決定者においては正の値がほとんどであった。

未決定者について見ると、「情報収集」と有意な負の相関が見られた困難さは、教育学

TABLE 9-8 探索行動因子得点と困難さ因子得点の相関係数(教育学部)

		I.能力に関する戸惑い	II.適合へのこだわり	III.興味や好みの模索	IV.選択方法に関する迷い	V.進路先の実情への不安	VI.現実的な障害	VII.実現可能性への不安
未決定者	I.自己内省	-.002	-.032	-.046	-.083	.000	-.016	.054
	II.情報収集	-.078	-.042	-.157 *	-.178 *	.061	.003	.021
	III.外的活動	-.153 *	-.146 *	-.240 **	-.135	-.036	-.129	-.131
決定者	I.自己内省	.074	.055	.027	-.038	.120	.015	.029
	II.情報収集	.041	.018	.106	.073	.095	.172 *	.139 *
	III.外的活動	.002	.086	-.081	-.050	.028	-.023	-.144 *

* $p<.05$ ** $p<.01$

部でⅢ「興味や好みの模索」とⅣ「選択方法に関する迷い」であり、一般学部では有意なものがなかった。「外的活動」と有意な負の関連が見られた困難さは、教育学部でⅠ「能力に関する戸惑い」、Ⅱ「適合へのこだわり」、Ⅲ「興味や好みの模索」であり、一般学部ではⅠ「能力に関する戸惑い」、Ⅱ「興味や好みの模索」であった。探索行動を行っている未決定者ほど、これらの困難さに悩まされていないことを表す。

TABLE 9-9 探索行動因子得点と困難さ因子得点の相関係数(一般学部)

		I.能力に関する戸惑い	II.興味や好みの模索	III.適合へのこだわり	IV.進路先の実情への不安	V.選択方法に関する迷い	VI.現実的な障害	VII.実現可能性への不安	VIII.好みに対する懸念
未決定者	I.自己内省	.003	-.036	.013	.061	-.052	.016	.008	-.002
	II.情報収集	-.023	-.137	-.048	-.122	-.118	.080	-.014	.012
	III.外的活動	-.245 **	-.217 **	-.071	-.080	-.143	.013	-.038	.006
決定者	I.自己内省	.163 *	.117	.061	.111	.094	-.003	.106	.131
	II.情報収集	.076	.125	.143	.190 *	.200 **	.062	.095	.224 **
	III.外的活動	.049	.012	.192 *	.149 *	.051	.103	.012	.119

* $p<.05$ ** $p<.01$

決定者について見ると、「情報収集」と有意な正の関連が見られた困難さは、教育学部でⅥ「現実的な障害」、Ⅶ「実現可能性への不安」であり、一般学部でⅣ「進路先の実情への不安」、Ⅴ「選択方法に関する迷い」であった。探索行動を行った決定者ほど、これらの困難さに悩まされたことをことを表す。また「外的活動」と有意な関連が見られた困難さは、教育学部ではⅦ「実現可能性への不安」であり、決定者のなかではこのみが負の値であった。一般学部ではⅢ「適合へのこだわり」、Ⅳ「進路先の実情への不安」で正の値が有意であった。

次に、困難さに悩まされている程度を軽減する探索行動の効果を検討するために、CDDQ-Rの因子得点を目的変数とした重回帰分析を行うにあたり、対象を未決定者に限定した。というのは決定者において見られた、困難さとの間に正の相関関係は、「困難さに悩まされたために探索を行ったこと」が表れており、「どのような探索行動によって困難さが軽減するか」を検討するには、負の相関が見られた未決定者を対象とすることが妥当であると考えたからである。

重回帰分析の結果をTABLE 9-10(教育学部)、およびTABLE 9-11(一般学部)に示した。総じて重相関係数は低く、教育学部ではⅢ「興味や好みの模索」とⅣ「選択方法に関する迷い」、一般学部Ⅰ「能力に関する戸惑い」とⅡ「興味や好みの模索」以外の困難さにおいては重回帰式が有意にならず、探索行動が困難さの低減に奏功していないことを示している。 β が有意になった探索行動は外的活動のみで、いずれも負であった。すなわち

外的活動をする者ほど困難さを感じないことが明らかになった。その困難さとは、教育学部ではⅠ「能力に関する戸惑い」、Ⅱ「適合へのこだわり」、Ⅲ「興味や好みの模索」、Ⅵ「現実的な障害」、Ⅶ「実現可能性への不安」であり、一般学部ではⅠ「能力に関する戸惑い」とⅡ「興味や好みの模索」であった。

TABLE 9-10 探索行動の因子得点から困難さに悩まされている程度を予測する重回帰分析(教育学部未決定者)

	Ⅰ.能力に関する戸惑い	Ⅱ.適合へのこだわり	Ⅲ.興味や好みの模索	Ⅳ.選択方法に関する迷い	Ⅴ.進路先の実情への不安	Ⅵ現実的な障害	Ⅶ実現可能性への不安
Ⅰ.自己内省	.074	.016	.075	.008	-.016	.012	.096
Ⅱ.情報収集	-.037	.021	-.089	-.149 +	.103	.071	.066
Ⅲ.外的活動	-.162 *	-.154 *	-.225 **	-.070	-.077	-.164 *	-.195 **
決定係数	.027 +	.020	.064 **	.035 *	.009	.021	.032 +

+ $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$

TABLE 9-11 探索行動の因子得点から困難さに悩まされている程度を予測する重回帰分析(一般学部未決定者)

	Ⅰ.能力に関する戸惑い	Ⅱ.興味や好みの模索	Ⅲ.適合へのこだわり	Ⅳ.進路先の実情への不安	Ⅴ.選択方法に関する迷い	Ⅵ現実的な障害	Ⅶ実現可能性への不安	Ⅷ.好みに対する懸念
Ⅰ.自己内省	.075	.081	.054	.169 +	.022	-.032	.024	-.016
Ⅱ.情報収集	.102	-.072	-.034	-.176 +	-.066	.118	-.002	.020
Ⅲ.外的活動	-.319 ***	-.210 *	-.075	-.060	-.120	-.034	-.043	.001
決定係数	.074 **	.051 *	.007	.036	.024	.009	.007	.000

+ $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

続いて、研究6（第8章）で得られた困難さ評定におけるクラスタと探索行動の関連を見る。クラスタごとに探索行動の因子得点の平均と標準偏差、クラスタを要因とした一元配置の分散分析の結果をTABLE 9-12（未決定者）、およびTABLE 9-13（決定者）に示した。分散分析の結果が有意となったのは、一般学部の決定者におけるⅢ「外的活動」のみであり、概してクラスタによって探索行動が変わることはない。これらのクラスタは、おおよそ困難さに悩まされる程度によって分化していたが、有意差が見られた一般学部の決定者における「外的活動」においても、探索行動の因子得点の平均は困難さに悩まされる程度の強弱と直線的な連動は見られない。

TABLE 9-12 未決定者のクラス間で探索行動の因子得点を比較

クラス (度数)	I.自己内省	II.情報収集	III.外的活動	(参考)CDDQ-R因子 得点平均とS.D.
Ue1(25)	-0.04 (1.17)	-0.57 (0.57)	-0.34 (0.85)	0.60 (0.21) ②
Ue2(16)	-0.12 (1.09)	-0.16 (1.11)	-0.51 (0.53)	-1.21 (0.56) ⑥
教育学部 Ue3(36)	-0.49 (1.03)	-0.44 (1.06)	-0.23 (0.86)	1.19 (0.27) ①
Ue4(64)	-0.13 (0.87)	-0.20 (0.74)	-0.54 (0.71)	0.38 (0.22) ③
Ue5(80)	-0.45 (0.76)	-0.34 (0.85)	-0.39 (0.73)	-0.20 (0.25) ④
Ue6(9)	-0.35 (1.16)	-0.39 (0.86)	-0.31 (0.74)	-0.73 (0.27) ⑤
F(5, 231)=1.74 n.s. F(5, 231)=0.98 n.s. F(5, 231)=1.28 n.s.				
Ug1(42)	-0.37 (0.88)	-0.33 (0.87)	-0.24 (0.90)	-0.55 (0.29) ⑤
Ug2(4)	0.06 (1.58)	0.85 (2.15)	0.75 (1.67)	-1.77 (0.10) ⑥
一般学部 Ug3(49)	-0.31 (0.89)	-0.28 (0.92)	-0.16 (0.95)	0.06 (0.24) ④
Ug4(33)	-0.26 (1.04)	-0.18 (1.04)	-0.24 (0.93)	0.89 (0.31) ①
Ug5(23)	-0.32 (1.08)	-0.50 (0.99)	-0.49 (0.59)	0.66 (0.18) ②
Ug6(17)	-0.01 (0.79)	0.01 (0.77)	-0.07 (0.82)	0.43 (0.23) ③
F(5, 160)=0.45 n.s. F(5, 160)=1.45 n.s. F(5, 160)=1.27 n.s.				

※ カッコ内は各クラスでの探索行動因子得点の平均と標準偏差

※ 最右列には7つの因子得点の平均と標準偏差を、クラスのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

TABLE 9-13 決定者のクラス間で探索行動の因子得点を比較

クラス (度数)	I.自己内省	II.情報収集	III.外的活動	(参考)CDDQ-R因子 得点平均とS.D.
De1(27)	0.33 (1.15)	0.24 (1.42)	0.84 (1.43)	0.60 (0.21) ②
De2(39)	0.33 (0.88)	0.06 (0.89)	0.41 (1.03)	-1.21 (0.56) ⑥
教育学部 De3(38)	0.53 (1.00)	0.51 (0.99)	0.52 (1.22)	1.19 (0.27) ①
De4(63)	0.32 (0.96)	0.18 (1.01)	0.17 (0.87)	0.38 (0.22) ③
De5(60)	0.11 (1.08)	0.21 (0.94)	0.18 (1.07)	-0.20 (0.25) ④
De6(53)	0.15 (0.91)	0.49 (1.00)	0.19 (1.11)	-0.73 (0.27) ⑤
F(5, 266)=1.09 n.s. F(5, 266)=1.35 n.s. F(5, 266)=2.08 +				
Dg1(11)	-0.05 (1.32)	-0.13 (1.43)	0.40 (1.26)	-0.55 (0.29) ⑤
Dg2(56)	0.10 (0.90)	0.18 (0.93)	0.03 (0.91)	-1.77 (0.10) ⑥
一般学部 Dg3(16)	0.77 (1.10)	0.76 (1.04)	0.49 (1.21)	0.06 (0.24) ④
Dg4(40)	0.12 (0.94)	0.09 (0.68)	0.04 (0.95)	0.89 (0.31) ①
Dg5(23)	0.53 (0.95)	0.72 (1.00)	0.83 (1.09)	0.66 (0.18) ②
Dg6(51)	0.27 (1.02)	0.08 (1.03)	0.02 (1.03)	0.43 (0.23) ③
F(5, 188)=1.86 n.s. F(5, 188)=2.92 * F(5, 188)=2.95 *				
Dg5>Dg2=Dg4=Dg6				

+ $p<.10$ * $p<.05$

※ カッコ内は各クラスでの探索行動因子得点の平均と標準偏差

※ 最右列には7つの因子得点の平均と標準偏差を、クラスのおおよその位置を見る参考として示した(丸数字は順位)。

※ クラス間の主効果が有意であったところにはTukey法による多重比較結果(5%水準)を併せて示した。

7. 困難さと探索行動の様相によって諸変数はどのように異なるか

探索行動は、困難さを感じることによって起こされうる行動であると同時に、探索行動によって困難さが低減するという双方向的な作用が考えられる。したがって、困難さに悩まされる程度と探索行動の頻度の組み合わせによって、未決定者の進行度や快適さ評価が異なることが予想される。すなわち困難さに悩まされる程度が強く（以下、困難さ High）、探索の頻度が高い（以下、探索 High）人は、探索をしても困難さが高いままと解釈できる。また困難さ High で探索行動が少ない人（以下、探索 Low）は、困難さに悩まされる程度が強いのに探索が少ないと解釈できる。次に困難さに悩まされる程度が低く（以下、困難さ Low）探索 High の人は、探索をすることで困難さが低くなったと解釈できる。最後に困難さも探索も Low の人は、困難さが弱いために探索も行わないと解釈できる。これらの群間で、いくつかの変数を比較する。

具体的な群分けの手続きは、以下の通りである。まず困難さの程度は、因子間で大きく変動しない(研究6)ので、全因子得点の平均に着目し、未決定者の中央値を境に High、Low の2群に分けた。その中央値とは、教育学部では 0.201、一般学部では 0.146 であった。他方探索行動は、困難さと負の相関があり β も有意であったⅢ（外的活動）に着目した。なぜなら困難さを低減させる方向に寄与しやすい探索であると予想されるからである。未決定者における同因子の因子得点の中央値を境に High、Low の2群に分けた。その中央値とは、教育学部では -0.576、一般学部では -0.208 であった。その結果、各群の人数は、教育学部で 44 名 (HH；悩まされる程度と探索行動頻度の High・Low を略記した；以下同じ)、72 名 (HL)、73 名 (LH)、46 (LL) 名であり、一般学部では 34 名 (HH)、52 名 (HL)、35 名 (LH)、48 (LL) 名であった。この各4群間で、未決定者の意思決定の諸指標を比較したものが TABLE 9-14 である。

TABLE 9-14 困難さに悩まされる程度と外的活動経験のHigh・Lowの4群間で比較した未決定者の諸指標

		教育学部				一般学部					
		平均(標準偏差)		分散分析結果		平均(標準偏差)		分散分析結果			
進行度	HH	0.00	(0.49)	b	F(3, 226)=5.42 **	0.10	(0.49)	a	F(3, 164)=1.765 n.s.		
	HL	-0.14	(0.60)			-0.12	(0.52)				
	LH	0.20	(0.49)			0.12	(0.56)				
	LL	-0.12	(0.58)			-0.01	(0.58)				
膠着傾向	HH	0.44	(0.76)	a	F(3, 230)=19.42 ***	0.28	(0.85)	a	F(3, 163)=5.615 **		
	HL	0.50	(0.80)	a		0.34	(0.99)	a			
	LH	-0.50	(0.93)	b		-0.32	(1.05)	b			
	LL	-0.21	(1.08)	b		-0.26	(0.90)	b			
快適さ① (納得感)	HH	3.18	(1.92)	b	F(3, 230)=4.32 **	3.41	(1.62)	b	F(3, 165)=8.164 ***		
	HL	2.76	(1.66)			2.69	(1.50)				
	LH	3.88	(2.04)			a	4.43			(2.08)	a
	LL	3.24	(1.84)			a	3.92			(1.72)	a
快適さ② (非心配感)	HH	1.82	(1.24)	b	F(3, 231)=20.00 ***	1.94	(1.25)	b	F(3, 165)=3.537 *		
	HL	1.81	(1.43)	b		1.65	(1.14)				
	LH	2.88	(1.86)	a		2.43	(1.75)				
	LL	2.72	(1.68)	a		2.48	(1.58)			a	
快適さ③ (苦悶感)	HH					6.58	(1.77)		F(3, 164)=1.710 n.s.		
	HL					6.58	(1.88)				
	LH					5.97	(1.85)				
	LL					5.94	(1.64)				

※a, bの記号は、Tukey法による多重比較結果で有意差が見られたことを示す。

* $p<.05$ ** $p<.01$

まず未決定者における進行度については、教育学部でのみ F 値が有意であり、HL・LLの両群より LH 群の進行度が高かった。外的活動をして困難さが低い人、あるいは悩まされる程度が低く外的活動をした人の進行度が良いことが読み取れる。次に膠着傾向は両学部における F 値が有意であり、困難さに悩まされる強弱と関連していた。外的活動の多少は関わらない、あるいは探索によって不安は低くならないことが読み取れる。快適さは①②に関して、両学部とも F 値が有意になった。多重比較の結果を全体として見ると、困難さに悩まされる程度と連動しており、外的活動とは関わらないことが読み取れる。

第4節 考察

1. 探索行動の多少とその偏りについて

まず探索行動の度数分布から、自己内省は正規分布に近く、未決定者にもそれなりの頻度で見られるが、教育学部における情報収集や、両学部における外的活動では頻度が小さい方向への偏りが明らかになった。Greenhaus, Hawkins, & Brenner (1983)においても、ビジネスコースの1、2年生を対象とした米国での状況という違いはあるものの、本研究と類似した結果が見いだされている。すなわち、多くの項目が4～7割の経験率を示すなかで、「キャリア情報をもとめて機関を訪ねる」は19%、「自分のことを知るためにカウンセラーに会う」で29%、「自分のことを知るためにセミナーに出席する」が27%であるなど、自分ひとりで考えをめぐらす探索は行うが、具体的な行動を起こす探索はなされにくいと言える。確かに、自己内省的な活動は行動に伴うコストも小さいだけに、探索行動としては行われやすいことはうなずける。

教育学部と一般学部で「情報収集」因子項目の頻度分布が異なっていたが、これには2つの可能性が考えられる。第1に調査時期の違いである。11月下旬に調査した教育学部に対して、一般学部は1～2月に行ったことから、就職活動の開始時期やピーク時期との近接性が異なるために、一般学部の頻度が高くなっていた可能性がある。第2に回答者が想定する選択肢の相違である。一般学部では企業就職者が相対的に多いために、膨大な選択肢から選ぶうえで必要とされる情報が多いこと、また教職に比べて意図的に試みなければ入手しにくい情報が相対的に多いことも情報収集を頻繁にさせる方向に作用する。そして外的活動の頻度の分布は少ない方に偏りを見せていたことから、彼らの情報収集とは手軽な情報源であるインターネットを使う機会が多いことも推測できる。なお「情報収集」においては国立・私立の差は有意でなかったことから、大学からの支援の充実との関連ではないであろう。またこの因子の項目では文系が理系より高いという差は見られたが、教育学部は多くが文系であることから、この差とは無関係と考えられる。

2. 進路未決定と探索行動

次に、探索行動は未決定者が決定者においてよりも少ないことが明らかになった。決定までの過程を考えると一見当然の結果のようであるが、決定者には探索行動をせずに思いつきによって決めた人、あるいは Marcia (1966) がいう「早期完了」的に決めている人が多数派ではないこと、未決定者はまだ決めていないにもかかわらず探索が少ないことを示

唆する結果といえる。ただし、決定者においても情報収集因子や外的活動因子の評定平均の値は決して高くない。また教育学部において教員を進路として想定している人は、教育実習や現職教員との交流など、探索行動の機会が半ば自動的に得られることを考慮すると、それにもかかわらずこの平均の低さは、決定者においても十分な探索行動が行われているとは言い難い。こうした傾向は、Gottfredson (1981) や安達 (2001b) でも言及されており、近年の、あるいは日本の大学生に限ったことではないようである。

続いて探索行動の3因子と諸変数との関連を検討すると、情報収集や外的活動は、未決定者の進行度や決定者の不本意性、快適さの高さと関連していた。今回の調査データでは因果関係が明らかにできないことから、情報収集によって進行度や本意性、快適さが高くなったとは言えない。たとえば未決定者のなかで進行度が高い人は、想定している選択肢が相対的に気の進むものであるために、自己決定の程度が高いことから探索行動が動機づけられ (Deci, 1975)、頻繁に行うといった「進行度→探索行動」という逆の因果関係が考えられる。なかでも外的活動は、行動を起こすコストが大きいことから、進行度や本意性がある程度高くないと動機づけられないということもあり得る。5章の分析 (TABLE 5-11) では、進行度が両サンプルどちらにおいても興味や好みの困難さに悩まされることと負の関連があることが示されたことから、「興味や好みに合う進路が見いだせる→意思決定が進む→探索行動が増える」という因果関係が推測できる。あるいは別の因果関係として、career salience (Greenhaus, 1971) などの進路選択への意識が高い人が、探索行動も頻繁に行い、進行度や本意性も高いといったような疑似相関も考えられる。どのような因果関係があるかは今後の研究や実践で確かめるべき課題であるが、探索行動が上首尾な意思決定を推進する可能性が支持されたことは成果と言える。

ところで教育学部の決定者において、情報収集活動が快適さ② (非心配感) と有意な負の関連を示したり (TABLE 9-7)、困難さのいくつかの因子と有意な正の相関を示したり (TABLE 9-8; 9-9) といった、一見、探索行動の効果としては理解しにくい結果が見られたが、これらの結果は次のように解釈することができる。第1は、困難さに悩まされない人のなかには、すでに確信がもてる進路が初めからある人があり、相対的にその人たちは探索の頻度が低い。こうした人たちと対比されるので、決定者の困難さと探索行動の頻度は正の関連が見られやすくなる。第2の可能性は、困難さに悩まされている人でも、選択肢への自我関与が高いと探索行動に動機づけられるというものである。決定した人たちは、未決定者と比べて相対的に自我関与が高い選択肢を有しているとすれば、あり得る可能性

である。第3は、悩まされることが探索行動の契機となった可能性である。というのは、決定者に対しては、「進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか」と教示しており、評価が必ずしも探索後に悩まされていた程度を示すとは限らず、探索に先だって悩まされていた程度も含めて回答されているからである。この「悩まされたゆえに探索行動をする」という説明は、ストレスに対するコーピングと考えることができる。コーピングとはストレスを軽減する対処行動を指し、その頻度や程度はストレスと負の相関を示すはずであるが、相関研究を行うと、ストレス反応に対して正の関連を示す（Barrera, 1981; 1986; Cohen & Hoberman, 1983; 岡安・嶋田・坂野, 1993; 竹島, 1999）ことが報告されているのである。これは、コーピングを行う人はストレスが高い人であり、ストレスが低い人はコーピングをそれほど行わないためと説明される。

他方、未決定者における自己内省が快適さ①（納得感）と負の関連を示し（TABLE 9-7）、進行度とも関連が見られなかった（TABLE 9-6）。この結果から、この種の探索行動が、それ単独では意思決定を進める効果はないことが推測できる。このように、探索行動の次元によって異なった関連が見られるために、複数の次元でそれを捉えることが重要（Blustein, 1989）であると言える。自己内省型の探索行動は、前述したように、3種類の探索行動中、最も手軽にできるものであるが、働いた経験のない者にとって、働くという文脈での自己理解は困難であることが推測できる。特に納得感を目的変数とした重回帰分析（TABLE 9-7）における標準偏回帰係数が負で有意になったことから、情報収集や外的活動も行わずに自己内省を行っても納得のいく進路の方向は見いだしにくいと言える。就職活動を指南する書籍やガイダンス等において、自己分析が進路選択や就職活動に占める重要性が強調される（例えば菊地(2007)）だけに、なんとか確たる自己理解を行おうとする意向は理解できるが、他方、近年、自己分析から「自分探し」の迷宮に入り込む危険性が指摘されている（玄田, 2004; 香山, 2004; 小林, 2004; 若松・下村・山田・佐藤・上瀬, 2005）。下村（2005b; 2008）は進路が選べなくなるフリーターやニートの問題を、自己と社会のサイズの釣り合いという問題として捉えている。すなわち自己分析を続けるうちに自己が肥大化して、社会にそれを収める場所が見いだせなくなるのがフリーターであり、自己の存在を矮小化し、社会全体に対して小さく見積もりすぎるあまりに、自分の居場所を社会に見つけられなくなるのがニートではないかと述べている。この論にしたがえば、学生が現実の社会に合った自己理解を行うには情報収集や外的活動を並行して行い、そこから得た知識や認識と併せて検討する必要があると言える。困難さに悩まされる程度との

相関や重回帰分析の結果から、「能力」・「適合」・「興味」といった自己理解に関わる困難さが、外的活動の頻度と有意な負の関連を示したことも、自己内省以外の探索行動が自己理解を促進する可能性を示していると考えられる。

残る2つの探索行動である情報収集と外的活動においては、未決定者において、いくつかの困難さとのあいだに予想通り負の関連が示された。ただ、この負の関連を「探索行動をした人が悩まされなくなった」という、困難さの緩和要因としての探索行動として解釈するだけでなく、「悩まされている人は探索行動ができていない」と見ることは重要であろう。たとえば、7種類のうち最も強い関連が示されたⅢ「興味や好みの模索」で考えると、「自分はどのような興味や好みがあるのか」という、進みたい進路の方向性が見えていない人は上記2種類の探索行動への動機づけが高まらず、結果的にその頻度は少なくなるであろう。deCharms（1968）の自己原因性、Deci（1975）の認知的評価理論を援用すれば、進みたい進路の方向性が見えてくることで進路選択に対する自己決定感が高まり、探索行動への動機づけが高まると解釈することもできる。すなわち、上記の困難さに悩まされる人は探索行動をせずに悩んでいる可能性がある。特に「興味」の困難さとの負の相関は、S.C.C.T.（Lent, Brown, & Hackett, 2000）の理論が、興味が明確になることで目標が持て、進路選択の活動も進むことを示していることを考えると、示唆的である。研究3（第5章）では、未決定者の多数派の状態像として、「選択肢はあるが、それには満足できないので、なお新たな選択肢を模索している」とまとめたが、これまで述べてきたことから、情報収集や外的活動をあまり行わずに、自己内省的な探索にとどまっている公算が強い。自己内省的な探索行動の前述の弊害と併せて考えると、支援や介入において、情報収集や外的活動による探索行動を意図的に行わせることが必要となるであろう。

ところで、困難さの各因子を目的変数とした未決定者対象の重回帰分析において、「外的活動」のみが有意な β を示したことで、相関係数では同じく負の関連を示していた「情報収集」は、困難さに悩まされる程度が低いことと単独では関連していないことが明らかになった。おそらく情報収集から外的活動を経由する間接効果が相関係数に表れていたものと考えられる。先にも述べたように、「情報収集」の多くはインターネットで可能になっており、「外的活動」ほどハードルが高い探索行動ではない。したがって「情報収集」は行動を起こしやすいものの、困難さを軽減するほどの情報が得られるとは限らない。その点、外的活動は目的の明確さと行動を起こす人の積極性、情報の直接性で異なるため、困難さの軽減に結びつきやすいと考えられる。

3.本研究の課題と研究8へ向けて

本研究は特に外的活動の探索行動が困難さを軽減し、決定へと推進する可能性を示すことができたが、一時点の調査という相関研究の方法論に拠ったために、探索行動の効果が厳密に明らかにできる研究方法ではなかった。すなわち、探索行動を行ったために快適さが高いのか、快適さが高い人が探索行動を多く行っただけなのか、あるいは疑似相関に過ぎないのかが不明瞭であった。困難さとの関係も同様である。また困難さの設問において、決定者には「これまで悩まされた程度」を尋ねたために、探索行動を行った時期との前後関係も不明瞭な測定であったことも改善しなければならない。しかし、上述した因果関係の2つの方向は、言わば両方が考えられる循環的なものとも見ることができる。とすれば、どちらの方向かを明らかにすることよりも、困難さを軽減し、快適さを高める介入研究のなかで、実践的に観察、もしくは構成法的な手法（工藤，1994）で分析することが必要であろう。

本研究でみた進路探索行動は、その多くは大学在学中の、意思決定が時期的に近づいてきてからのものである。しかし意思決定の進行度や不本意性（TABLE 9-6）、快適さ（TABLE 9-7）、困難さに悩まされる程度（TABLE 9-10～11）とのあいだで重回帰分析を行ったものの、決定係数は低いものであった。これは大学に入学後の意思決定行動だけではそれらの変数が説明できないと見ることができる。とすれば、意思決定と時間的には離れているが、入学前や入学時点との関連を検討する必要がある。というのは、入学前に卒業後の進路について探索の機会をもち、また見通しをもって学部を選択した人とそうでない人では、大学卒業後の進路についての快適さや進行度は当然異なると考えられるからである。この分析は、これまで見てきた教育学部と一般学部のサンプルによる差についても解明してくれる可能性もある。なぜならば教育学部生は一般学部生に比べて、卒業後の進路について見通しをもち、あるいは検討を行っただけで入学してきた人が多いと考えられるからである。こうしたことを検討することは、大学入学前の進路指導によって、大学卒業後の進路についての意思決定の遅延を予防する知見ともなるであろう。このような問題意識から研究8では、入学前の状況や見通しとの関連を検討する。

第10章 進路未決定と入学前・入学時の状況との関連（研究8）

第1節 問題と目的

日本における学校進路指導はこれまで、大勢としては進学指導や受験指導に終始し、機能していないとの指摘が多かった（広井・中西, 1978; 下山, 1983; 1984; 佃, 1988 ; 松原, 1994; 渡辺, 1999）。すなわち、「行きたい学校より行ける学校」（河野, 2004）、「輪切り」の進路指導（瀬尾, 1991; 菊地, 1993）になっており、学校は成績で選ぶもの、選ばざるを得ないものという認識が生徒たちにも共有されてきた（榎本, 1990）。それに加えて、生徒本人やその保護者の側が、合格に必要な成績ランクが高い学校や、その意味で名前の知れ渡った学校を良い学校として信仰するブランド志向の意識（松原, 1994）も一般的である。その結果、多くの受験生が自分の成績で行ける、最も偏差値（合格のボーダーライン）の高いところをねらうという方略がとられがちである。

そうした受験校選びの弊害として、たとえば美原（1994）は、成績が良いばかりに本人の意思に反してまで医学部が選ばれる傾向を指摘している。また下山（1983）は、高校生の進学先の選択を調査し、進路が既決か否かと生徒の発達段階とは関連がないことを示し、進路選択が人格的成長の機会になっていないことを示唆した。入学後においても、学習意欲がもてないことやスチューデント・アパシー（笠原, 1977）といった不適応との関連も危惧される。

大学選択はとくに、その後の進路選択と密接な関係がある。それは時間的に近接しているためだけでなく、卒業後に進む進路が、大学での専門学業と密接に関連することが期待されているからである。すなわち、入学前における進路指導や入学時点での進路見通しの有無が、卒業後の進路についての意思決定と関連すると予想される。またさらに言えば、進路未決定（意思決定遅延）が大学入学前の進路指導で予防できる可能性がある。

近年では、「生きる力」を養う教育（文部省, 1996）、総合的な学習の時間、中学での職場体験学習や高校におけるインターンシップ、そしてそれらを系統的に位置づけたキャリア教育（キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議, 2004; 2006）といくつかの新たな動きが生まれ、従来の進路指導のあり方を改善する方向で変化が見られる。したがって、本論文で調査対象となった学生たちも、大学・学部の選択・決定に際して、成績以外の条件の探索・検討を行い、一定の見通しをもっていた可能性もある。

本論文ではこれまで、主として大学入学後の状況や心理変数を扱ってきた。前章の研究

7では、未決定を予防・改善する手だてとして探索行動の頻度との関係を検討した。しかし未決定や困難さとの関連は見いだせたものの、その説明力は大きくはなかった。そうであればなおさら、入学前や入学時点とのがらの関連が分析されなければならない。理想的にも、本来は大学入学以前から卒業後の進路への見通しをもつべきであり、実際、見通しがもてて、またそのための相談や探索の機会があると、進路意思決定は上首尾に進むであろう。田澤（2004）によれば、大学生が希望進路を決定する時期は3年次後期と入学前であった。入学前に職業見通しをもっている人が多い教員養成学部ではない文科系学部においてそのような結果であったことから、本論文における一般学部の学生についても、入学前や入学時点での意思決定へ目を向ける意味がある。こうした諸変数が最終的な進路意思決定とどのように関連しているかを明らかにすることは、高校における進路指導・キャリア教育、大学におけるオープンキャンパスや高大連携の活動のあり方に対して、また高大の接続が如何になされるべきかといったことに有益な示唆をもたらすことにもなる。よって、本研究では入学以前や入学時点における変数との関連を検討する。

入学時点における相違と進路意思決定の関連を扱ったこれまでの研究で多いのは、進学動機や学部選択理由を扱ったものである。なかでも、大学の本来的功能（渕上（1984）；または古市（1993）では「勉学志向」因子—専門的な知識・技能の習得や教養を高めること—）を重視したか否かが諸変数と関連することが明らかになっており、近年では渡辺（1998）が入学後の満足感と、安達（1999）や斉藤（2002）が学業面での充実感やストレスの低さとの関連を指摘している。そこで本研究においても、「学部・学科の選択理由」にまず着目する。またそれと関連して、「受験校のなかでの志望順位」との関連が予想される。すなわち、志望順位が高かった人、言い換えると本意で受験・入学した学生は、その学部で学ぶことに動機づけが高く、その学部と関連の深い進路への志望に至る可能性が高い。また「入学時点で希望進路を有していたか否か」との関連が予想される。すなわち、大学の本来的功能を考慮する人は専門性への高い志向性があり、卒業後の進路とも結びつけた大学選択をする可能性が高い。したがって、上首尾な進路意思決定と関連すると考えられる。

上記の進学動機・学部選択理由以外で、大学卒業後の進路についての意思決定と関連をもつ入学前や入学時点の諸変数を扱った研究はほとんど見られない。しかし、キャリア教育の枠組みで進路指導が問い直されている現在、進学先の選択に際しての十分な情報提供や、探索させる機会の付与といった進路指導と、大学卒業後の進路についての意思決定の

関連を検証する意義はある。したがって本研究では、「大学選択にあたってどの程度の探索機会があったか」、また「入学時点でどの程度の事前知識を有していたか」との関連についても分析する。榎本（1990）によれば、「資格取得の理解度」は国立・私立ともに、「よく理解している」が2割、「ある程度」が5割弱であり、「卒業生進路の理解度」はやはり国立・私立ともに、「よく理解」が1割強、「ある程度」が6割弱であった。近年は18歳人口の減少や、それに伴う大学の開放化、すなわち国立大においてもオープンキャンパスや高校での説明会など、宣伝・啓蒙活動を行う傾向が進んでいることから、以前より情報が入手しやすくなっている。しかしそうした情報や機会を高校生が入手・利用しているか、あるいは学校側が進路資料室で入手しやすく配架・提供しているか、教師がそうした情報を重視した指導を行っているかは別問題である。したがって、上記の「探索機会」および「事前知識」においても、決して多くの受験生が有していたものではないであろうし、それゆえに卒業後の進路意思決定の個人差と関連することも考えられる。

本研究では、以上の問題意識から、入学前・入学時点の変数と進路意思決定に関わる諸変数の関連を検証する。まず第1の目的として、決定・未決定、および快適さ、未決定者の進行度、決定者の不本意性との関連を検討する。これらは、大学生の意思決定行動の言わば“結果”や“評価”であり、それらとの関連の有無がまず検証する。これらについて、一定の関連が見られれば、その結果に至る“過程”として位置づけられる意思決定の困難さとの関連も期待できる。そこで、上記の“結果”の変数との関連を見た後に、続いて困難さとの関連を検討することを第2の目的とする。最後に、研究7で着目した入学後の進路探索行動も説明変数として分析に投入し、入学前・入学時点の変数と併せた説明率、およびその関連の強弱の分析も行うことを第3の目的とする。その分析は、進路未決定を予防し、また緩和するうえでの、高校生や大学生への意思決定支援へ示唆となる。

第2節 方法

1.調査の概要

1.質問紙調査の概要

第3章で述べた研究1と同様である。

2.被験者

教育学部学生のデータについては、第3章で述べた教育学部調査2の3年間のうち、2001～2002年のものにおいて入学前・入学時点の設問が含まれているので、そのデータを用いる。まとめて分析した結果を示す。有効回答数は2年分を併せて369名（うち女子251名）で、ゼロ免課程（情報関連と環境関連の課程）の学生は内数で128名（34.7%）である。ただし、設問によっては最後の1年のみの調査用紙に含まれているものもあり、分析によって対象者数が異なる。一般学部調査の被験者は、これまでと同様のサンプルである。教育学部調査1の被験者を使わないのは、入学前・入学時点についての設問が調査用紙に含まれていなかったからである。

3.分析に使用する設問・尺度

本研究で分析に用いる設問のうち、これまで詳細を述べなかったものを中心に記す。

(1)決定・未決定の定義

第3章（研究1）において、第2節－3－(2)で述べた通り、①考慮している選択肢を6つまで挙げさせ、さらに②前問で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし、具体的に詰めるつもりがない選択肢はありますか（他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません）」と教示し、1つ以上挙げた人を決定者と見なした。

(2)入学前・入学時点の諸変数

①学部・学科の選択理由

「あなたがこの学部を選んだのは、次のどの理由からですか」と尋ね、以下の項目を提示した。回答は、当てはまる項目には○、当てはまらない項目には×を記入させた。両学部の質問項目の相違は、①教育学部で「教職を目指そうと思ったので」（項目1）に相当する項目として、一般学部では「大学卒業後に進みたい進路に必要なことを学ぶので」としたこと、②「国立大学だということ」（項目4）を、私立や公立の大学にも合う表現に変えるために「大学の地位や評判が良かったので」としたこと、③「就職に有利だと考

えたので」(項目7)を、就職状況が相対的に良くない大学・学部にも適合するように、「就職が悪くない大学・学部だと思ったので」と変えたこと、④一般学部版にのみ、「指導を受けたい先生がいる大学・学部だったので」(項目8)が入っていること、の四点である。

教育学部調査での項目

1. 教職を目指そうと思ったので
2. 家族や親族にすすめられたので
3. 高校までの先生にすすめられたので
4. 国立大学だということ
5. いろいろなことを幅広く学べそうなので
6. 他大学・学部が不合格だったので
7. 就職に有利だと考えたので
8. この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので
9. 家の事情があったので
10. 受かりそうな大学・学部を選んだので
11. 学んでみたい学問がここで学べるので
12. その他（具体的に書いてください）

一般学部調査での項目

1. 大学卒業後に進みたい進路に必要なことを学ぶので
2. 家族や親族にすすめられたので
3. 高校までの先生にすすめられたので
4. 大学の地位や評判が良かったので
5. いろいろなことを幅広く学べそうなので
6. 他大学・学部が不合格だったので
7. 就職が悪くない大学・学部だと思ったので
8. 指導を受けたい先生がいる大学・学部だったので
9. この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので
10. 家の事情があったので
11. 受かりそうな大学・学部を選んだので
12. 学んでみたい学問がここで学べるので
13. その他（具体的に書いてください）

②入学時の志望順位

「あなたにとって、入試のときに合格したこの大学・学部・学科等は、あなたが受験した全大学・全学部のなかで第何志望でしたか」と尋ね、「ア.第1志望」、「イ.第2～3志望」、「ウ.第4～6志望」、「エ.第7志望よりあと」の4つの選択肢から1つを選ばせた。

③入学時点での進路の想定と志望度

「大学に入学する前の時点で、『卒業後にはこういう方面に進もう』と思っていた進路はありましたか」と尋ね、(a) この大学・学部で学んだことに関係した進路と、(b) この大学・学部で学んだことにはほとんど関わらない進路の2つに分けて、その有無を尋ねた。そして「ある」と回答した人には、それぞれについてその志望度を、「ア.是非目指そうと思っている」、「イ.できるだけ目指そうと思っている」、「ウ.とりあえず目指そうと思っている」、「エ.目指そうとまではいなくても、無難な進路だと思っていた」の4段階で評価させた。

④入学時点で有していた知識（教育学部調査では1年分のみ）

「この大学入学する時点では、あなたは以下のことについてどのくらい知っていたと思いますか」と尋ね、以下の項目を提示した。回答は、「4.かなりよく知っていた」、「3.ある程度は知っていた」、「2.少しだけしか知らなかった」、「1.知らなかった」の4件法である。両学部の質問項目の相違は、①教育学部では、調査対象の大学で、所属・専門の単位に用いられている「コース」という名称を、一般学部では一般名称として「学科」というワーディングを用いたこと、②教育学部版で項目6にまとめられていたことがらを、一般学部版では2つの項目に分けたため、項目数が1つ多かったことの二点である。

教育学部調査（2002年度）での項目

- 1.この大学・学部やコースを他と比べてみたときの良いところはどんなところか
- 2.この大学・学部やコースを卒業すると、どんな進路に進むことが可能なのか
- 3.このコースで学べる学問そのものの概要はどんなものか（例：歴史学とは、情報学とは等）
- 4.このコースに合格する可能性はどのくらいか
- 5.この大学・学部やコースを他と比べてみたときの悪いところはどんなところか
- 6.このコースで学べる学問領域のなかで、どんなことが重点的に学べるか（またはどんな専門の先生がいるか）
- 7.この大学・学部やコースで学ぶと、どんな免許や資格が取得できるか

一般学部調査での項目

- 1.この大学・学部や学科を他と比べてみたときの良いところはどんなところか
- 2.この大学・学部や学科を卒業すると、どんな進路に進むことが可能なのか
- 3.この学部や学科で学べる学問そのものの概要はどんなものか（例：歴史学とは、情報学とは等）
- 4.この学部や学科に合格する可能性はどのくらいか
- 5.この大学・学部や学科を他と比べてみたときの悪いところはどんなところか
- 6.この学部や学科で学べる学問領域のなかで、特にどんなことが重点的に学べるか
- 7.この大学・学部や学科で学ぶと、どんな免許や資格が取得できるか
- 8.この学部や学科の、自分が学びたい学問領域には、どんなことを専門とする先生がいるか

⑤入学前の探索機会の多少（教育学部調査では1年分のみ）

「大学・学部・コースを選ぶにあたって、次のようなことをする機会がどのくらいありましたか（高校や予備校の進路指導や相談の中で行った、というものも含めます）」と尋ね、以下の4項目を提示した。回答は、「4.たくさんあった」、「3.けっこうあった」、「2.少しはあった」、「1.なかった」の4件法である。

- 1.自分が興味を持てる学部や学科はどんなものを調べたり相談したりする機会
- 2.特定の学部や学科を卒業したら、どのような進路に進めるかを調べたり相談したりする機会
- 3.特定の学部や学科に、どのくらいの確率で合格するかを調べたり相談したりする機会
- 4.自分が就きたい職業・進路には、どのような学部や学科がよいかを調べたり相談したりする機会

(3) 快適さ (comfort)

研究7と同様に、教育学部では①納得感、②非心配感の2項目、一般学部ではそれに③「苦悶感」を加えた3項目を用い、その評定それぞれを指標とする。評定は8件法の両端にのみ「8.全くそう思う」と「1.全くそう思わない」という評語を付し、2から7までは数字のみのスケール上に回答させたものである。

(4) 未決定者における意思決定の進行度

第5章・研究3において、未決定者が回答した「未決定の状態」設問の2件法による評

定を数量化Ⅲ類によって量的指標を作成したものを用いる。その第1成分は、正の極に意思決定が進んでいる旨の回答（例えば「新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたい」、「現実的で、しかも興味が持てる選択肢が1つ以上ある」などの項目に○をつけた回答）が集まっていることから、この成分得点を「意思決定の進行度」（以下、「進行度」と命名して使用している。

(5) 決定者における意思決定の不本意性

同じく第5章・研究3において、決定者が回答した「意思決定の経緯」設問の2件法による評定を数量化Ⅲ類によって量的指標を作成したものを用いる。その第1成分は、正の極に行った意思決定が不本意である旨の回答（例えば「強く惹かれなかったが、現実的な進路として妥協をして決めた」などの項目に○、『もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる』と思って決めた』などの項目に×をつけた回答）が集まっていることから、この成分得点を「意思決定の不本意性」（以下、「不本意性」と命名して使用している。

(6) 進路選択過程における困難さ

困難さに悩まされる程度は、第3章（研究1）で算出した CDDQ-R の因子得点を指標とする。すなわち教育学部のデータでは7つの、一般学部のデータでは8つの得点が分析対象となる。これらの指標の元となるのは悩まされている程度を尋ねる「ドミナンス評定」であり、「どのくらい悩まされています（いました）か」という問いに基づくもので、6件法である。未決定者が評定する選択肢は、「1.全然悩まされていない」、「2.ほとんど悩まされていない」、「3.あまり悩まされていない」、「4.わりと悩まされている」、「5.だいぶ悩まされている」、「6.すごく悩まされている」である。また決定者が評定する選択肢は、「1.全然悩まされなかった」、「2.ほとんど悩まされなかった」、「3.あまり悩まされなかった」、「4.わりと悩まされた」、「5.だいぶ悩まされた」、「6.すごく悩まされた」である。

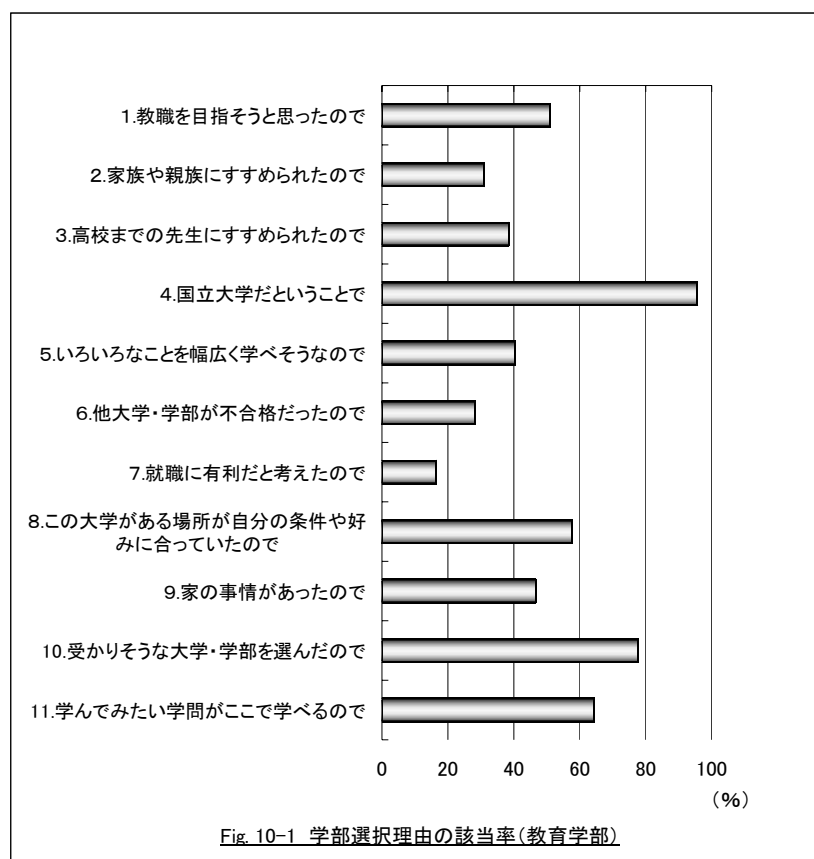
(7) 進路探索行動尺度

研究7で用いた Stumpf, Colarelli, & Hartman (1983) の Career Exploration Survey から翻訳・使用した尺度の、各サンプルにおける3因子のうち、「快適さ」などのポジティブな諸指標とのあいだに正の関連を示した2つの因子「情報収集」、および「外的活動」の因子得点を分析に用いる。

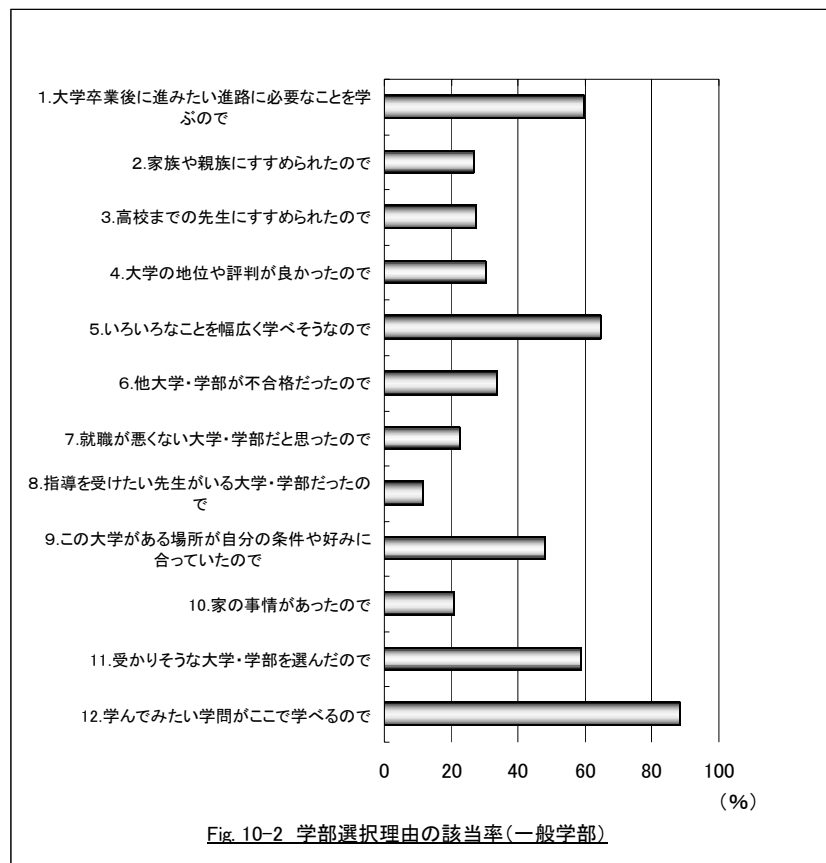
第3節 結果

1.学部・学科の選択理由・志望順位と進路意思決定の結果・評価の指標との関連（目的1－①）

学部・学科の選択理由について、学部別にまず項目ごとの該当率を概観する（Fig. 10-1～2）。いずれの学部においても、本来的機能に属する「進みたい進路に必要なことを学ぶので（教職を目指そうと思ったので）」や「学んでみたい学問がここで学べるので」は半数前後の該当率で低くはないが、教育学部では「国立大学だということ」（95.9 %）、また双方の学部で「受かりそうな大学・学部を選んだので」（教育学部 77.7 %；一般学部 58.9 %）といった、専門学業の内容とは関わらない理由もかなりの該当率を示している。他方、



「就職に有利だと考えたので（就職が悪くないと思ったので）」の該当率は2割前後であり、卒業後のことを念頭に置いている点では共通している「進みたい進路に必要なことを学ぶので（教職を目指そうと思ったので）」とはかなり異なる該当率を示した。



次にこの選択理由の評定から量的指標をつくるために数量化Ⅲ類による分析を行った。ただし評定が大きく偏る項目は除外した方がよい(古谷野, 1988)ことから、教育学部サンプルでは9割を越える項目4「国立大学だということ」を除き、一般学部サンプルでは1割しか該当がない項目8「指導を受けたい先生がいるので」と、9割の該当率がある項目12「学んでみたい学問が学べるので」を除いた。まず教育学部の結果をTABLE 10-1に示した。5成分まで検討したが、解釈が可能な第3成分までを用いる。命名は、第1成分を「不本意的(正)－本意的(負)」、第2成分を「自律的(正)－他律的(負)」、第3成分を「教職志向(正)－勉学内容志向(負)」とした。次に一般学部の結果をTABLE 10-2に示す。同じく5成分まで抽出したが、解釈可能な第4成分までを以下のように命名した。すなわち第1成分が「非評判志向(正)－評判志向(負)」、第2成分が「能動的(正)－受動的(負)」、第3成分が「非制約的(正)－制約的(負)」、第4成分が「現在志向(正)－将来志向(負)」である。

TABLE 10-1 数量化Ⅲ類で抽出された学部選択理由の成分(教育学部)

第1成分(固有値:.187)	カテゴリースコア	
7.就職に有利だと思ったので	-2.922	(本意的)
10.受かりそうな大学・学部を選んだからではなく	-1.686	
11.学んでみたい学問がここで学べるので	-1.111	
1.教職を目指そうと思ったので	-1.077	
2.家族や親族にすすめられたので	-1.073	
5.いろいろなことを幅広く学べそうなので	-1.070	
⋮		
7.就職に有利だと思ったからではなく	0.571	
5.いろいろなことを幅広く学べそうだからではなく	0.718	
8.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたからではなく	1.055	
1.教職を目指そうと思ったからではなく	1.083	
11.学んでみたい学問がここで学べるからではなく	1.974	
6.他大学・学部が不合格だったので	2.215	(不本意的)
第2成分(固有値:.149)		
2.家族や親族にすすめられたので	-1.996	(他律的)
3.高校までの先生にすすめられたので	-1.745	
9.家の事情があったので	-1.501	
1.教職を目指そうと思ったからではなく	-0.980	
10.受かりそうな大学・学部を選んだので	-0.804	
8.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので	-0.758	
⋮		
2.家族や親族にすすめられたからではなく	0.886	
1.教職を目指そうと思ったので	0.975	
8.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたからではなく	1.019	
3.高校までの先生にすすめられたからではなく	1.080	
9.家の事情があったからではなく	1.306	
10.受かりそうな大学・学部を選んだからではなく	2.777	(自律的)
第3成分(固有値:.119)		
5.いろいろなことを幅広く学べそうなので	-2.310	(勉学内容志向)
1.教職を目指そうと思ったからではなく	-1.251	
3.高校までの先生にすすめられたからではなく	-1.031	
8.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので	-0.783	
2.家族や親族にすすめられたからではなく	-0.675	
11.学んでみたい学問がここで学べるので	-0.610	
⋮		
11.学んでみたい学問がここで学べるからではなく	1.085	
1.教職を目指そうと思ったので	1.244	
7.就職に有利だと思ったので	1.405	
2.家族や親族にすすめられたので	1.519	
5.いろいろなことを幅広く学べそうだからではなく	1.550	
3.高校までの先生にすすめられたので	1.666	(教職志向)

TABLE 10-2 数量化Ⅲ類で抽出された学部選択理由の成分(一般学部)

第1成分(固有値:.168)	カテゴリースコア	
7+.就職が悪くない大学・学部だと思ったので	-2.904	(評判志向)
4+.大学の地位や評判が良かったので	-2.482	
2+.家族や親族にすすめられたので	-2.006	
3+.高校までの先生にすすめられたので	-1.559	
10+.家の事情があったので	-1.395	
9+.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので	-1.061	
⋮	⋮	
11-.受かりそうな大学・学部を選んだからではなく	0.701	
2-.家族や親族にすすめられたからではなく	0.722	
7-.就職が悪くない大学・学部だと思ったからではなく	0.841	
6+.他大学・学部が不合格だったので	0.909	
9-.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたからではなく	0.974	
4-.大学の地位や評判が良かったからではなく	1.088	(非評判志向)
第2成分(固有値:.157)		
5.いろいろなことを幅広く学べそうだからではなく	-2.323	(受動的)
6.他大学・学部が不合格だったので	-1.773	
3.高校までの先生にすすめられたので	-1.773	
2.家族や親族にすすめられたので	-1.548	
11.受かりそうな大学・学部を選んだので	-1.197	
10.家の事情があったので	-1.068	
⋮	⋮	
9.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので	0.589	
3.高校までの先生にすすめられたからではなく	0.674	
6.他大学・学部が不合格だったからではなく	0.890	
5.いろいろなことを幅広く学べそうなので	1.238	
4.大学の地位や評判が良かったので	1.251	
11.受かりそうな大学・学部を選んだからではなく	1.691	(能動的)
第3成分(固有値:.134)		
10.家の事情があったので	-2.809	(制約的)
6.他大学・学部が不合格だったので	-1.717	
9.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので	-1.441	
1.大学卒業後に進みたい進路に必要なことを学ぶので	-0.999	
3.高校までの先生にすすめられたからではなく	-0.854	
11.受かりそうな大学・学部を選んだので	-0.628	
⋮	⋮	
6.他大学・学部が不合格だったからではなく	0.862	
11.受かりそうな大学・学部を選んだからではなく	0.888	
2.家族や親族にすすめられたので	1.229	
9.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたからではなく	1.323	
1.大学卒業後に進みたい進路に必要なことを学ぶからではなく	1.475	
3.高校までの先生にすすめられたので	2.248	(非制約的)
第4成分(固有値:.108)		
7.就職が悪くない大学・学部だと思ったので	-2.322	(将来志向)
1.大学卒業後に進みたい進路に必要なことを学ぶので	-1.539	
9.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたからではなく	-1.161	
6.他大学・学部が不合格だったので	-1.091	
10.家の事情があったからではなく	-0.765	
4.大学の地位や評判が良かったので	-0.623	
⋮	⋮	
11.受かりそうな大学・学部を選んだからではなく	0.609	
7.就職が悪くない大学・学部だと思ったからではなく	0.673	
2.家族や親族にすすめられたので	0.821	
9.この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので	1.265	
1.大学卒業後に進みたい進路に必要なことを学ぶからではなく	2.273	
10.家の事情があったので	2.858	(現在志向)

これらと志望順位との関連をまず確認する。志望順位は4段階で評定させたが、TABLE 10-3 に示したように、8割以上は第3志望までに収まっている。この志望順位の4群間で学部選択理由の成分得点を比較した。まず教育学部の結果を Fig. 10-3、および TABLE 10-4 に示した。成分1（不本意的－本意的）が強い負の関連を示した結果は当然であるが、この成分の解釈の妥当性を示すものとも言える。成分2（自律的－他律的）も有意な正の関連で、志望順位が高い人ほど自律的という結果であり、これも成分の解釈の妥当さを示すものとも言える。次に一般学部の結果を Fig. 10-4、および TABLE 10-5 に示した。群の主効果はすべて有意になり、志望順位が高いほど、評判志向、能動的、非制約的、現在志向であった。

TABLE 10-3 入学した大学・学部・学科等の志望順位

	教育学部	一般学部
第1志望	175名(48.7%)	201名(54.0%)
第2～3志望	135(37.6)	114(30.6)
第4～6志望	31(8.6)	47(12.6)
第7志望よりあと	18(5.0)	10(2.7)
計	359	372

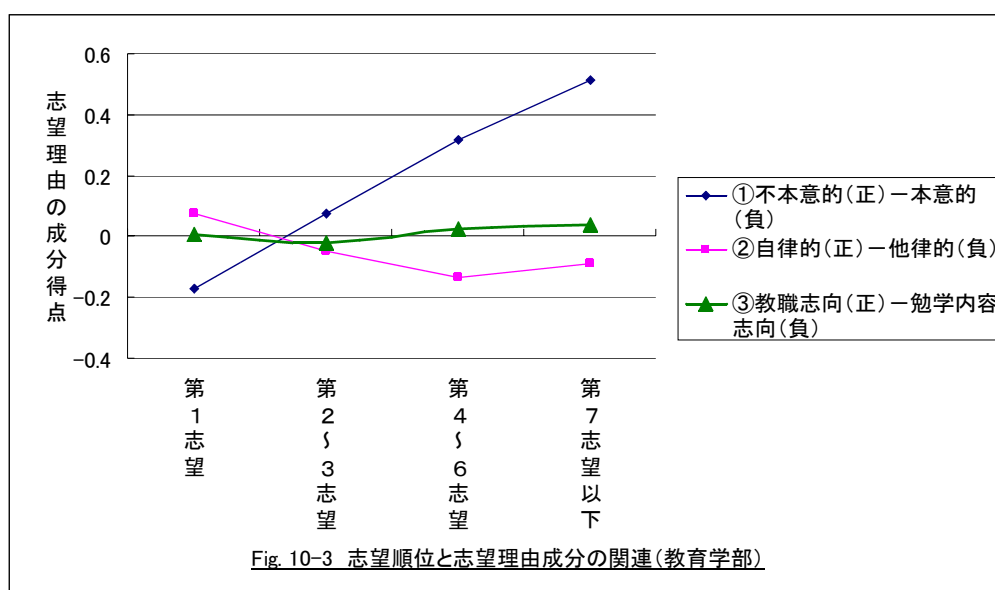


TABLE 10-4 志望理由成分を志望順位の4群間で行った分散分析(教育学部)

学部選択理由の成分	F値	有意水準	多重比較(Tukey法)
①不本意的(正)－本意的(負)	$F(3, 355) = 30.14$	$p < .001$	[1]<[2][3][4] [2]<[3][4]
②自律的(正)－他律的(負)	$F(3, 355) = 4.50$	$p < .01$	[1]>[2][3]
③教職志向(正)－勉学内容志向(負)	$F(3, 355) = 0.30$	n.s.	

※多重比較欄の[1]、[2]、…は、志望順位の選択肢を順に表したものの

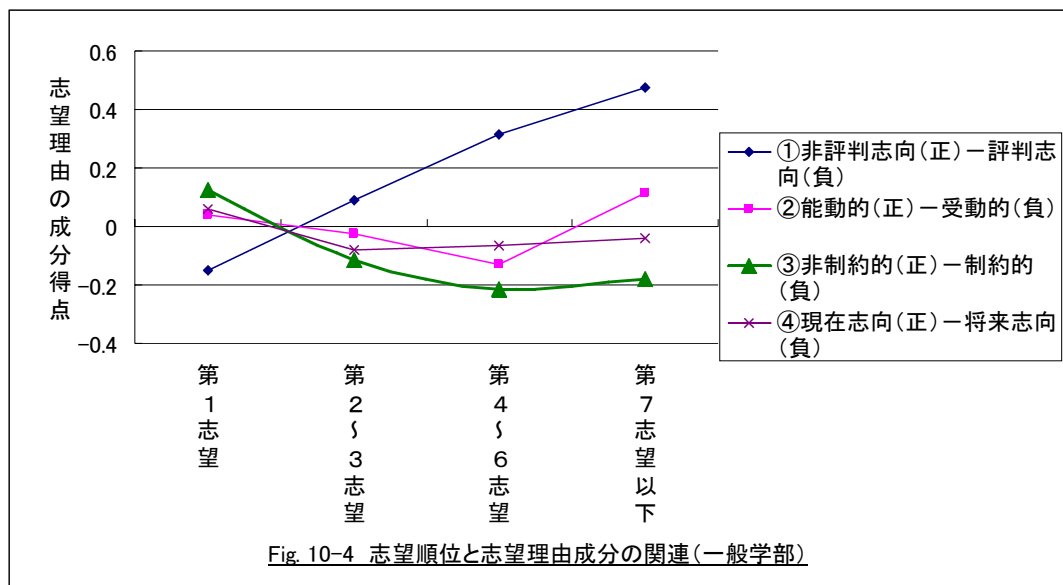


TABLE 10-5 志望理由成分を志望順位の4群間で行った分散分析(一般学部)

学部選択理由の成分	F値	有意水準	多重比較(Tukey法)
①非評判志向(正)－評判志向(負)	$F(3, 368) = 33.33$	$p < .001$	[1]<[2][3][4], [2]<[3][4]
②能動的(正)－受動的(負)	$F(3, 368) = 3.13$	$p < .05$	[1]>[3]
③非制約的(正)－制約的(負)	$F(3, 368) = 24.76$	$p < .001$	[1]>[2][3][4]
④現在志向(正)－将来志向(負)	$F(3, 368) = 6.22$	$p < .001$	[1]>[2][3]

※多重比較欄の[1]、[2]、…は、志望順位の選択肢を順に表したものの

決定者・未決定者間で学部選択理由の成分得点を比較したのが TABLE 10-6 である。教育学部では、平均値の差は僅かであるが、どの成分にも有意差が見られ、決定者が相対的に、本意的・自律的・教職志向との結果であった。一般学部では第1成分で、決定者が非評判志向という有意傾向が見られるにとどまった。

TABLE 10-6 決定者・未決定者間で学部選択理由の成分得点を比較する

		決定者		未決定		t検定
		平均	(S.D.)	平均	(S.D.)	
教育学部	①不本意的(正)－本意的(負)	-0.07	(.46)	0.08	(.39)	$t(359) = -3.29$ $p < .01$
	②自律的(正)－他律的(負)	0.04	(.40)	-0.04	(.37)	$t(359) = 2.01$ $p < .05$
	③教職志向(正)－勉学内容志向(負)	0.07	(.34)	-0.08	(.33)	$t(359) = 4.03$ $p < .001$
一般学部	①非評判志向(正)－評判志向(負)	-0.04	(.38)	0.04	(.41)	$t(371) = -1.92$ $p < .10$
	②能動的(正)－受動的(負)	-0.01	(.39)	0.01	(.36)	$t(371) = -.51$ n.s.
	③非制約的(正)－制約的(負)	-0.02	(.33)	0.02	(.34)	$t(371) = -.98$ n.s.
	④現在志向(正)－将来志向(負)	-0.02	(.33)	0.03	(.28)	$t(371) = -1.53$ n.s.

同様に志望順位で比較したものが TABLE 10-7 である。いずれの学部においても、有意な偏りは見られなかった。

TABLE 10-7 決定・未決定者別の志望順位(数字は人数)

		第1志望	第2～3志望	第4～6志望	第7志望よりあと		
教育学部	決定者	102	72	12	12	$\chi^2(3)=4.60$	n.s.
	未決定者	79	65	19	6		
一般学部	決定者	111	61	23	8	$\chi^2(3)=3.34$	n.s.
	未決定者	94	56	24	2		

続いて快適さ評価、意思決定の進行度（未決定者）および不本意性（決定者）との関連を検討する。まず学部選択理由の成分得点との相関係数を TABLE 10-8 に示した。教育学部では、本意的な理由（成分1）を挙げる人ほど納得感が高く心配感が低い。自律的な理由（成分2）を挙げる人ほど快適さ①（納得感）が高く同②（心配感）が低い。また決定者の不本意性が低い。そして教職志向の理由（成分3）を挙げる人ほど納得感が高い。一般学部では、評判志向の理由（成分1）を挙げる人ほど納得感が高い。また未決定者の進行度が高い。現在志向の理由（成分4）の人ほど苦悶感の評価が高い。また決定者の不本意性が高い。

TABLE 10-8 快適さ評価・進行度・本意度と学部選択理由の成分得点との相関係数

		快適さ① (納得感)	快適さ② (非心配感)	快適さ③ (苦悶感)	進行度 (未決定者)	不本意性 (決定者)
教育学部	①不本意的(正)－本意的(負)	-.24 **	-.18 **		-.06	.08
	②自律的(正)－他律的(負)	.11 *	.15 **		-.02	-.20 *
	③教職志向(正)－勉学内容志向(負)	.12 *	.01		.01	.01
一般学部	①非評判志向(正)－評判志向(負)	-.20 **	-.09	.04	-.18 *	.05
	②能動的(正)－受動的(負)	.00	-.07	-.01	-.15	.09
	③非制約的(正)－制約的(負)	-.07	.09	.00	-.14	.11
	④現在志向(正)－将来志向(負)	-.10	-.03	.16 **	.00	.17 *

* $p<.05$ ** $p<.01$

次に志望順位の4群間で同じ変数に関して比較を行った結果を、TABLE 10-9（教育学部）、および同 10-10（一般学部）に示した。ただし一般学部の決定者の不本意性の分析のみ、人数の関係で第4志望以降の2セルをまとめて分析した。教育学部では納得感が、志

TABLE 10-9 志望順位の4群で快適さ評定、進行度、本意度を比較する(教育学部)

	第1志望	第2～3志望	第4～6志望	第7志望よりあと	分散分析
快適さ① (納得感)	4.69 (2.17) 180	4.41 (2.25) 136	3.48 (2.13) 31	3.41 (2.18) 17	3.96 ** [1]>[3]
快適さ② (非心配感)	2.89 (2.05) 181	2.65 (1.83) 136	2.39 (1.94) 31	2.11 (1.78) 18	1.41 n.s.
進行度 (未決定者)	0.07 (.52) 78	0.03 (.54) 64	0.01 (.34) 18	-0.28 (.77) 6	0.83 n.s.
不本意性 (決定者)	0.07 (.61) 93	-0.04 (.52) 68	0.09 (.48) 12	-0.04 (.49) 9	0.6 n.s.

※上段の数値は平均値、カッコ内は標準偏差。下段は度数。

** $p<.01$

TABLE 10-10 志望順位の4群で快適さ評定、進行度、本意度を比較する(一般学部)

	第1志望	第2～3志望	第4～6志望	第7志望よりあと	分散分析
快適さ① (納得感)	4.62 (2.02) 205	4.42 (1.96) 116	4.45 (1.83) 47	3.44 (2.19) 9	1.18 n.s.
快適さ② (非心配感)	2.92 (1.96) 205	2.62 (1.82) 116	2.30 (1.60) 47	2.44 (2.13) 9	1.71 n.s.
快適さ③ (苦悶感)	5.75 (2.06) 203	5.58 (2.09) 117	5.74 (2.01) 47	6.33 (2.06) 9	0.45 n.s.
進行度 (未決定者)	0.03 (.53) 108	-0.10 (.44) 58	-0.07 (.51) 23	0.40 (.70) 8	2.73 * [2]<[4]
不本意性 (決定者)	0.05 (.57) 94	-0.07 (.54) 55	-0.02 (.42) 26		0.96 n.s.

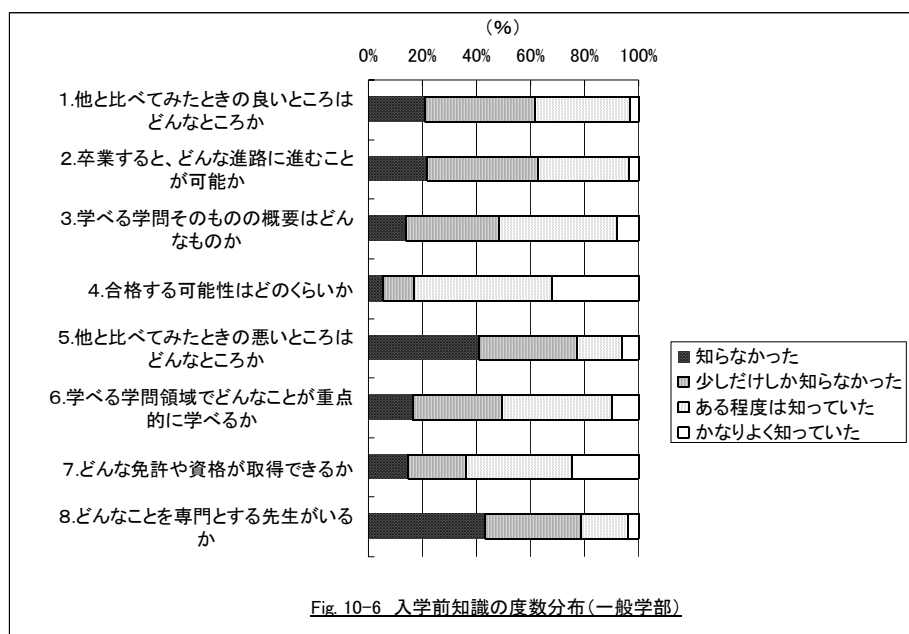
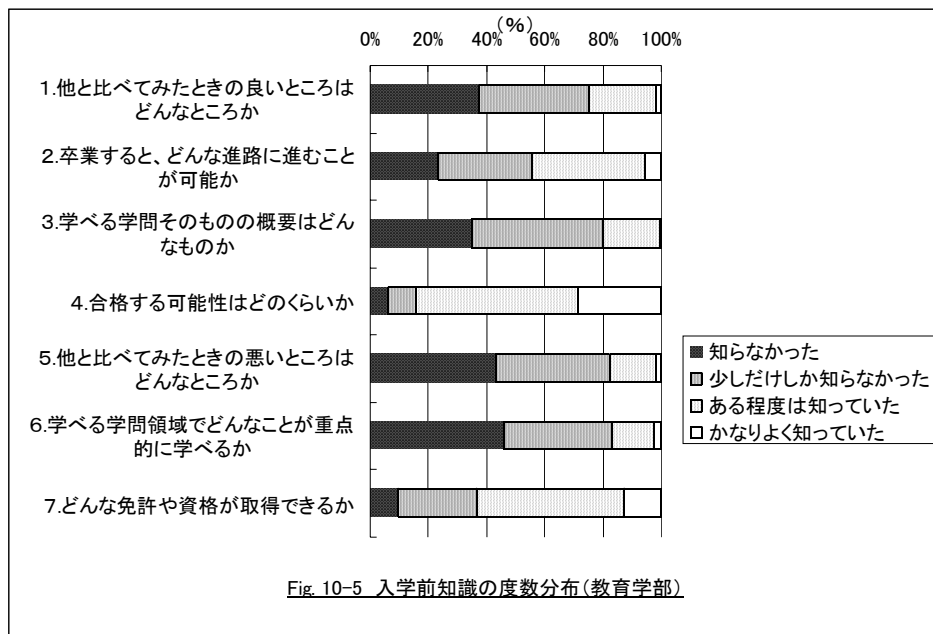
※上段の数値は平均値、カッコ内は標準偏差。下段は度数。

* $p<.05$

望順位が高い方が大きかった。また一般学部では、未決定者の進行度で群間の有意な主効果が見られ、最も志望順位の低い群が進行度が高いと奇異な結果であった。ただし第4群の人数が少ないことから確度の低い結果ではある。

2.大学入学時点での知識と進路意思決定の結果・評価の指標との関連(目的1-②)

当該の尺度の構造を検討するに先立ち、度数分布をみた(Fig. 10-5 および同 10-6)。評定の偏りが大きいのは、いずれのサンプルにおいても、「合格する可能性はどのくらいか」(項目4)であり、「かなりよく知っていた」「ある程度は知っていた」とした人が多かった。他方、知らなかった人が相対的に多い項目は、「他と比べてみたときの悪いところはどんなところか」(項目5)、また一般学部の特徴として、「学べる学問そのものの概要はどんなものか」(項目3)、「学べる学問領域でどんなことが重点的に学べるか」(項目6)が挙げられる。



次に項目を類型化し、尺度の構造をみるとともに、安定した指標をつくる。主成分分析を施したところ、教育学部の結果は、項目4（合格する可能性）のみが特異であり、それを除くと、固有値は 2.651 → .893 → .794 → .653 と第1成分が大きな説明率を示したことから、一成分として扱った（TABLE 10-11）。また一般学部では主成分分析解にプロマックス回転を施したところ、次の3つに類型化することが適切と考えられた（TABLE 10-12）。すなわち、第1因子は「学業関連」、第2因子は「進路関連」、第3因子は「リスク関連」

と命名されるものであった。

TABLE 10-11 「学部選択時の知識」主成分分析(教育学部)

7.どんな免許や資格が取得できるか	.717
6.学べる学問領域でどんなことが重点的に学べるか	.695
3.学べる学問そのものの概要はどんなものか	.654
2.卒業すると、どんな進路に進むことが可能か	.647
1.他と比べてみたときの良いところはどんなところか	.641
5.他と比べてみたときの悪いところはどんなところか	.630
固有値	2.651

※2002年度のデータのみで行った分析

TABLE 10-12 「学部選択時の知識」因子パタン(一般学部)

	I	II	III	h ²
6.学べる学問領域でどんなことが重点的に学べるか	.807	-.024	.025	.649
3.学べる学問そのものの概要はどんなものか	.792	-.056	.042	.617
8.どんなことを専門とする先生がいるか	.724	.102	-.058	.567
2.卒業すると、どんな進路に進むことが可能か	-.111	.874	-.024	.697
7.どんな免許や資格が取得できるか	.144	.731	-.127	.605
1.他と比べてみたときの良いところはどんなところか	.027	.519	.308	.442
4.合格する可能性はどのくらいか	.039	-.169	.828	.676
5.他と比べてみたときの悪いところはどんなところか	-.033	.158	.729	.583
因子間相関	I	.379	.299	
	II		.190	

続いて、それぞれの成分、または因子得点を用いて、決定・未決定者間で比較を行った。教育学部では主成分得点を比較すると、決定者 (n = 89) の平均は 0.268 (S.D.は 1.03)、未決定者 (n = 68) の平均は -0.350 (同 0.85) であり、 $t(155) = 4.02$ ($p < .001$) であった。決定者が有意に多くの知識を有していたと言える。一般学部については TABLE 10-13 に示したように、因子 II (進路関連) で、決定者が有意に知識の程度が高かった。

TABLE 10-13 決定者・未決定者間で入学前の知識の程度を比較する(一般学部)

	決定者 (203名)	未決定者 (173名)	t検定
I.学業関連	0.05 (1.02)	-0.06 (0.98)	$t(374)=1.03$
II.進路関連	0.11 (1.02)	-0.13 (0.97)	$t(374)=2.41 *$
III.リスク関連	0.03 (1.02)	-0.04 (0.98)	$t(374)=.66$

* $p < .05$

続いて快適さ評価、進行度（未決定者）、不本意性（決定者）との関連を検討した。教育学部では第1成分の成分得点との相関をTABLE 10-14に示した。進学先についての知

TABLE 10-14 入学前知識と快適さ評価、進行度、本意度との相関(教育学部)

	快適さ① (納得感)	快適さ② (非心配感)	進行度 (未決定者)	不本意性 (決定者)
入学前知識の主成分	.346 *** (156)	.185 * (157)	.131 (67)	-.271 * (80)
※カッコ内は度数			* $p < .05$ *** $p < .001$	

識を有しているほど、納得感が高く心配感が小さい。また決定者の不本意性が低い。一般学部では3つの因子の成分得点を説明変数にした重回帰分析の結果をTABLE 10-15に示した。複数の目的変数に対して、因子Ⅱ（進路関連）の β が有意になっていた。すなわち進路関連の知識があるほど、納得感が高く、苦悶感が低い。そして未決定者の進行度が高い傾向があり、決定者の不本意性は低かった。他には、学業関連の知識（因子Ⅰ）が多いと、心配感が小さいとの結果も見られた。目的変数ごとにみると、快適さ①（納得感）と決定者の不本意性について、決定係数は小さいが回帰式が有意であった。

TABLE 10-15 入学前知識から快適さ評価、進行度、本意度を説明する重回帰分析(一般学部)

	快適さ① (納得感)	快適さ② (非心配感)	快適さ③ (苦悶感)	進行度 (未決定者)	不本意性 (決定者)
I.学業関連	.10	.11 *	-.06	.06	-.08
II.進路関連	.15 **	.04	-.14 *	.14 +	-.20 *
III.リスク関連	.04	-.02	-.01	.04	.08
決定係数	.05 ***	.02 +	.03	.03	.06 *
※事前知識の因子ごとの数値は標準偏回帰係数			+ $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$		

3.大学入学時に想定した進路と進路意思決定の結果・評価の指標との関連（目的1-③）

まず、想定していた進路の有無の人数を見ると、教育学部（TABLE 10-16）で7割5分、一般学部（TABLE 10-17）で8割以上の人が何らかの進路を想定していた。教育学部では4割5分の人が教職を想定し、一般学部で7割の人が専門学業に関わる進路を想定していた。教育学部における、専門に関わる進路は教職とは限らないので、比較はできない。想定していた進路の志望度についての4段階評価（TABLE 10-18; 10-19）は、専門学業に関わる進路（教育学部では「教職」）では「ぜひ目指したいと思う」「できるだけ目指したいと思う」で7～8割の該当率であった。専門に（教育学部では「教職」）に関わらない進

路は教育学部で8割、一般学部で4割であった。

TABLE 10-16 入学前の進路の想定(教育学部)

	はい	いいえ	計
何らかの進路を想定していたか	278 (75.3)	91 (24.7)	369
教職を想定していたか	165 (44.7)	204 (55.3)	369

※カッコ内はパーセント

TABLE 10-17 入学前の進路の想定(一般学部)

大学の学業に関わらない進路				
	想定	非想定	計	
大学の学業に関わる進路に	想定	26 (6.9)	235 (62.5)	261 [69.4]
	非想定	64 (17.0)	51 (13.6)	115 [30.6]
	計	90 [23.9]	286 [76.1]	376

※カッコ内はパーセント

TABLE 10-18 入学前の進路想定者の志望の程度(教育学部)

	ぜひ 目指そう	できるだけ 目指そう	とりあえず目 指そう	無難かなと 思える程度
教職の志望度	88 (51.8)	50 (29.4)	26 (15.3)	6 (3.5)
教職以外の進路 の志望度	94 (55.3)	51 (30.0)	22 (12.9)	3 (1.8)

※カッコ内はこの設問に答えた人を母数としたパーセント

TABLE 10-19 入学前の進路想定者の志望の程度(一般学部)

	ぜひ 目指そう	できるだけ 目指そう	とりあえず目 指そう	無難かなと 思える程度
大学の学業に関 わる進路	89 (34.1)	108 (41.4)	53 (20.3)	11 (4.2)
大学の学業に関 わらない進路	14 (15.2)	25 (27.2)	29 (31.5)	24 (26.1)

※カッコ内はこの設問に答えた人を母数としたパーセント

続いて想定していた進路の有無と意思決定の関連をみる。教育学部 (TABLE 10-20) では、教職を想定していた群はそうでない群より、決定者の割合が多く、納得感と非心配感

が高く、決定者の不本意性が低い。一般学部（TABLE 10-21）では、大学で学ぶことに関係した進路のみを想定している群が非想定群より納得感が高かった。

TABLE 10-20 入学前の進路想定による3群間で進路意思決定の諸変数を比較する(教育学部)

	教職 を想定	教職以外の 進路を想定	進路を 想定せず	検定
(度数)	(165名)	(113名)	(91名)	
決定者	121 (73.3)	52 (46.0)	26 (28.6)	$\chi^2(2)=51.4$ ***
快適さ① (納得感)	5.24 (2.15)	3.88 (2.11)	3.61 (2.00)	$F(2, 363)=22.94$ *** [1] > [2][3]
快適さ② (非心配感)	3.10 (2.09)	2.39 (1.74)	2.41 (1.83)	$F(2, 365)=6.02$ ** [1] > [2][3]
進行度 (未決定者)	.13 (.50) <44>	.09 (.50) <60>	-.08 (.53) <63>	$F(2, 164)=2.77$ +
本意度 (決定者)	-.08 (.54) <113>	.21 (.57) <47>	.15 (.55) <23>	$F(2, 180)=5.40$ ** [1] < [2]

※「決定者」の行では決定者の人数と群内のパーセントを示した。

+ $p<.10$ * $p<.05$

※その他の行では平均値と標準偏差を示した。

※「進行度」「不本意性」はそれぞれ未決定者、決定者のみが対象となるため、< >内に群の人数を示した。

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「関係進路のみを想定」群を意味する。

TABLE 10-21 入学前の進路想定による4群間で進路意思決定の諸変数を比較する(一般学部)

	双方の進路 を想定	関係進路 のみを想定	無関係進路 のみ想定	双方の進路 を非想定	検定
	(26名)	(235名)	(64名)	(51名)	
決定者	13 (50.0)	135 (57.4)	32 (50.0)	22 (43.1)	$\chi^2(3)=4.11$ n.s.
快適さ① (納得感)	4.31 (2.13)	4.72 (1.91)	4.45 (2.01)	3.73 (2.05)	$F(3, 370)=3.73$ * [2] > [4]
快適さ② (非心配感)	3.00 (2.15)	2.76 (1.82)	3.05 (2.06)	2.18 (1.72)	$F(3, 370)=2.28$ +
快適さ③ (苦悶感)	5.81 (2.14)	5.60 (2.01)	5.94 (1.99)	6.02 (2.20)	$F(3, 369)=.90$ n.s.
進行度 (未決定者)	0.07 (.42) <12>	0.08 (.57) <100>	-0.13 (.53) <32>	-0.11 (.46) <29>	$F(3, 169)=1.74$ n.s.
不本意性 (決定者)	0.17 (.61) <13>	-0.07 (.50) <133>	0.03 (.43) <38>	0.22 (.61) <22>	$F(3, 192)=2.54$ +

※「決定者」の行では決定者の人数と群内のパーセントを示した。

+ $p<.10$ * $p<.05$

※その他の行では平均値と標準偏差を示した。

※「進行度」「不本意性」はそれぞれ未決定者、決定者のみが対象となるため、< >内に群の人数を示した。

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「関係進路のみを想定」群を意味する。

次に想定していた進路の志望度との関連をみる。教育学部では教職、教職以外の双方の志望度に評定したのは 170 名であり、いずれかでより強い志望をしている群に含めて、3 群を構成した。どちらともで評定エ（目指そうとまではいかなくても、無難な進路だと思っていた）だった 3 名は第 3 群として含め、その結果を TABLE 10-22 に示した。決定者の割合が「ぜひ」「できるだけ」で「とりあえず以下」より有意に多い結果が示され、決定・未決定との関連が示された。一般学部では、学業に関連する進路の志望度と関連しない進路の志望度で、より強い志望をしている群に含めて群を構成した。その結果を TABLE 10-23 に示した。志望度の強かった群に決定者が多く、納得感・非心配感が高く、また決定者の不本意性が低かった。

TABLE 10-22 入学前に想定していた志望度間で進路意思決定の諸変数を比較する(教育学部)

	ぜひ 目指そう	できるだけ 目指そう	とりあえず 目指そう以下	検定
(度数)	(94名)	(51名)	(25名)	
決定者	75 (79.8)	35 (68.6)	12 (48.0)	$\chi^2(2)=10.20^{**}$
快適さ① (納得感)	5.38 (2.21)	5.14 (2.16)	4.20 (2.10)	$F(2, 166)=2.90^{+}$
快適さ② (非心配感)	3.24 (2.30)	3.02 (1.93)	2.36 (1.22)	$F(2, 166)=1.81$ n.s.
進行度 (未決定者)	.12 (.58) <19>	.10 (.51) <16>	.18 (.50) <12>	$F(2, 44)=.09$ n.s.
不本意性 (決定者)	-.13 (.52) <73>	-.01 (.57) <30>	.13 (.62) <11>	$F(2, 111)=1.44$ n.s.

※「決定者」の行では決定者の人数と群内のパーセントを示した。

+ $p<.10$ ** $p<.01$

※その他の行では平均値と標準偏差を示した。

※「進行度」「不本意性」はそれぞれ未決定者、決定者のみが対象となるため、< >内に群の人数を示した。

TABLE 10-23 専門に関わる進路を入学前に想定していた志望度間で進路意思決定の諸変数を比較する(一般学部)

	ぜひ 目指そう	できるだけ 目指そう	とりあえず 目指そう	無難かなと 思える程度	検定	
(度数)	(101名)	(128名)	(71名)	(24名)		
決定者	68 (67.3)	71 (55.5)	30 (42.3)	11 (45.8)	$\chi^2(3)=11.68$ **	
快適さ① (納得感)	5.40 (1.80)	4.37 (1.83)	4.01 (1.94)	4.83 (2.10)	$F(3, 318)=9.14$ ***	[1] > [2][3]
快適さ② (非心配感)	3.09 (2.11)	2.53 (1.58)	2.69 (1.88)	3.67 (2.18)	$F(3, 318)=3.48$ *	[2] > [4]
快適さ③ (苦悶感)	5.29 (2.24)	5.76 (1.92)	6.06 (1.84)	5.50 (1.89)	$F(3, 318)=2.22$ +.	
進行度 (未決定者)	.10 (0.58) <33>	.09 (0.58) <56>	-.11 (0.50) <41>	.01 (0.57) <13>	$F(3, 139)=1.19$ n.s.	
不本意性 (決定者)	-.15 (0.45) <68>	-.09 (0.46) <69>	.32 (0.60) <28>	.23 (0.30) <10>	$F(3, 171)=7.82$ ***	[1][2] < [3]

※「決定者」の行では決定者の人数と群内のパーセントを示した。

+ $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

※その他の行では平均値と標準偏差を示した。

※「進行度」「不本意性」はそれぞれ未決定者、決定者のみが対象となるため、< >内に群の人数を示した。

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「できるだけ目指そう」群を意味する。

4.入学前の探索機会の多少と進路意思決定の結果・評価の指標との関連(目的1-④)

まずこの設問への回答分布について、教育学部分を Fig. 10-7、一般学部分を Fig. 10-8 に示した。双方のサンプルで「なかった」「少しはあった」旨の評定が5割を越える項目が多い。比較的機会が多いのは3「合格する確率を調べ相談する機会」であった。これは先の「入学前の知識」の設問において、「合格する可能性」の項目が「知っていた」人が多かったことと対応している。尺度の構造を見るために、評定に主成分分析を施したところ、固有値の推移は、教育学部で $2.308 \rightarrow .831 \rightarrow .469 \rightarrow .391$ であり、一般学部で $2.050 \rightarrow .915 \rightarrow .590 \rightarrow .445$ であったことから、どちらも一因子性とみなし(信頼性係数はそれぞれ $\alpha = .739$ および $\alpha = .655$)、その主成分負荷量をそれぞれ TABLE 10-24、10-25 に示した。分布が多い方に偏っていた項目3(合格する確率)の主成分負荷量が小さいが、この主成分得点を探索機会の多少の指標とする。

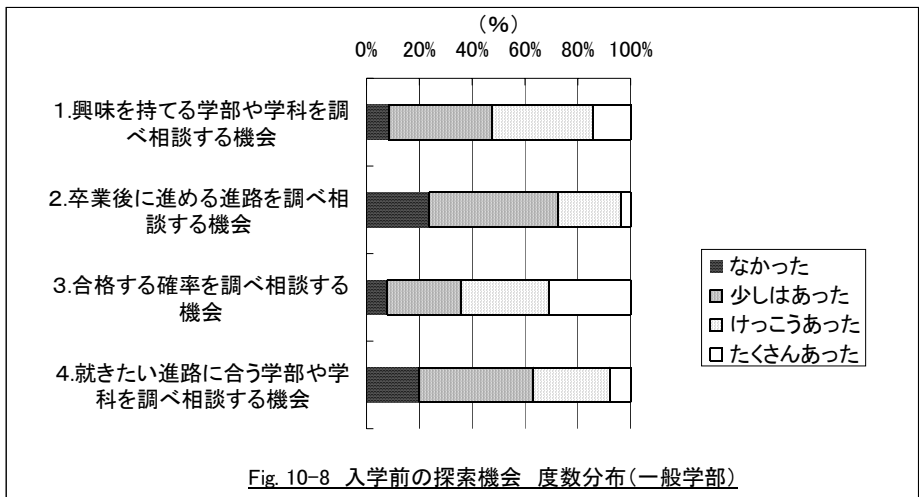
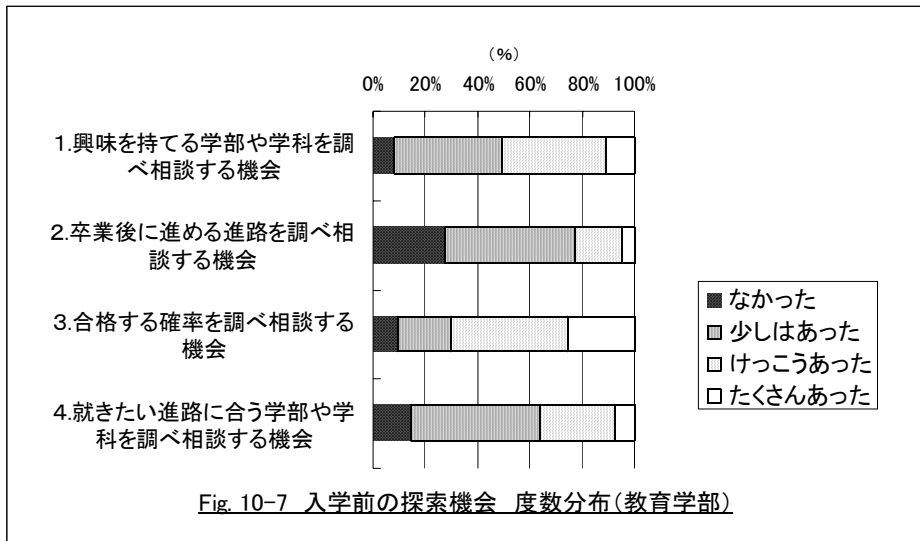


TABLE 10-24 入学前の探索機会の主成分分析(教育学部)

1.興味を持てる学部や学科を調べ相談する機会	.845
2.卒業後に進める進路を調べ相談する機会	.814
4.就きたい進路に合う学部や学科を調べ相談する機会	.787
3.合格する確率を調べ相談する機会	.557
固有値	2.308

※2002年度のデータのみで行った分析である

TABLE 10-25 入学前の探索機会の主成分分析(一般学部)

2.卒業後に進める進路を調べ相談する機会	.796
1.興味を持てる学部や学科を調べ相談する機会	.787
4.就きたい進路に合う学部や学科を調べ相談する機会	.778
3.合格する確率を調べ相談する機会	.437
固有値	2.050

続いてこの指標と意思決定の指標との関連をみた。未決定との関連を TABLE 10-26 に示した。決定者は未決定者に比べて、どちらの学部でも、探索機会が多い。次に快適さなどの諸指標との相関係数を示したのが TABLE 10-27 である。その結果、快適さ①（納得感）とのあいだでのみ、有意な正の相関が見られた。

TABLE 10-26 決定者・未決定者の入学前の探索機会を比較

	決定者 (203名)	未決定者 (173名)	t検定
一般学部	0.10 (1.05)	-0.11 (0.93)	t(378)=2.03 *
教育学部	0.21 (1.02)	-0.28 (0.90)	t(155)=3.123 **

* $p<.05$ ** $p<.01$

TABLE 10-27 快適さ評価・進行度・本意度と事前探索機会の多少との相関係数

	快適さ① (納得感)	快適さ② (非心配感)	快適さ③ (苦悶感)	進行度 (未決定者)	本意度 (決定者)
教育学部	.24 **	.10 n.s.	/	-.14 n.s.	-.07 n.s.
一般学部	.18 ***	.04 n.s.	-.02 n.s.	.09 n.s.	-.12 +

+ $p<.10$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

5.入学前・入学時点の変数と意思決定の困難さの関連（目的2）

以上の分析において、入学前・入学時点の変数との一定の関連が示されたことから、本項では、「意思決定の困難さ」との関連をまとめて検討する。まず学部選択理由との関連を相関係数によって検討する。いずれも値は弱い相関の域であるが、教育学部（TABLE 10-28）では、成分2（自律的－他律的）との間で、I（I能力に関する戸惑い）、II（適合

TABLE 10-28 学部選択理由の成分と意思決定の困難さの相関係数(教育学部)

	I.能力に 関する 戸惑い	II.適合への こだわり	III.興味や 好みの 模索	IV.選択方法 に関する 迷い	V.進路先の 実情への 不安	VI.現実的な 障害	VII.実現 可能性への 不安
①不本意的(正)－本意的(負)	-.072	.021	.187 ***	.134 *	.034	.165 **	.111 *
②自律的(正)－他律的(負)	-.108 *	-.128 *	-.194 ***	-.153 **	-.090 +	-.127 *	-.140 **
③教職志向(正)－勉学内容志向(負)	.078	.066	-.070	-.136 *	.018	-.091 +	.042

+ $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

へのこだわり)、III（興味や好みの模索）、IV（選択方法に関する迷い）、VI（現実的な障害）、VII（実現可能性への不安）と多くの困難さについて有意な負の相関が示された。すなわち、他律的な進学理由の人ほどこれらの困難さにより悩まされていた。成分1（不本意的－本意的）との間にも、III（興味や好みの模索）、IV（選択方法に関する迷い）、VI（現

実的な障害)、Ⅶ(実現可能性への不安)との間に、有意な正の相関が示された。すなわち、不本意な進学理由の人ほどこれらの困難さにより強く悩まされていた。また困難さごとで見ると、Ⅲ(興味や好みの模索)とⅣ(選択方法に関する迷い)、およびⅥ(現実的な障害)で有意な相関が見られた。一般学部(TABLE 10-29)では、一貫した関連ではな

TABLE 10-29 学部選択理由の成分と意思決定の困難さの相関係数(一般学部)

	I.能力に関する戸惑い	II.興味や好みの模索	III.適合へのこだわり	IV.進路先の実情への不安	V.選択方法に関する迷い	VI.現実的な障害	VII.実現可能性への不安	VIII.好みに対する懸念
①非評判志向(正)－評判志向(負)	.001	.022	.123 *	.059	.061	.000	-.048	-.018
②能動的(正)－受動的(負)	.031	.026	.027	-.037	.018	.046	.063	-.014
③非制約的(正)－制約的(負)	-.115 *	-.016	-.068	-.043	-.045	-.032	-.130 *	-.006
④現在志向(正)－将来志向(負)	.003	.158 **	.065	.075	.046	.055	-.012	.069

* $p<.05$ ** $p<.01$

く、成分1(非評判志向)と4(現在志向)では正の、成分3(非制約的)では負の相関が併せて4カ所で見られた。

続いて大学・学部の志望順位による差を一元配置の分散分析によって検討する。教育学部(TABLE 10-30)においては、Ⅲ(興味や好みの模索)、Ⅳ(選択方法に関する迷い)、

TABLE 10-30 大学・学部の志望順位による意思決定の困難さに悩まされる程度の違い(教育学部)

	第1志望	第2～3志望	第4～6志望	第7志望よりあと	検定
I.能力に関する戸惑い	0.04 (1.02)	0.07 (0.98)	0.09 (0.89)	0.46 (0.85)	F(3, 345) = .795 n.s.
II.適合へのこだわり	-0.06 (1.03)	0.01 (0.96)	0.30 (0.81)	0.25 (0.94)	F(3, 345) = 1.440 n.s.
III.興味や好みの模索	-0.12 (1.03)	0.01 (0.89)	0.41 (0.76)	0.63 (1.00)	F(3, 345) = 4.798 ** [1]<[3]
IV.選択方法に関する迷い	-0.12 (0.99)	0.05 (0.99)	0.07 (1.03)	0.74 (0.72)	F(3, 345) = 3.690 * [1][2]<[4]
V.進路先の実情への不安	-0.06 (0.98)	0.07 (1.00)	0.21 (0.82)	0.41 (0.88)	F(3, 345) = 1.634 n.s.
VI.現実的な障害	-0.11 (0.98)	0.04 (0.95)	0.26 (0.90)	1.02 (0.80)	F(3, 345) = 6.744 *** [1]<[2]<[4]
VII.実現可能性への不安	-0.14 (0.87)	0.03 (1.04)	0.18 (0.89)	0.61 (1.20)	F(3, 345) = 3.481 *

※平均値と標準偏差を示した。

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「第2～3志望」群を意味する。

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

Ⅵ(現実的な障害)において、志望度が低かった人が高かった人よりも有意に強く悩まされているとの結果であった。一般学部(TABLE 10-31)においては、Ⅳ(進路先の実情への不安)においてのみ、同様の結果が得られた。

TABLE 10-31 大学・学部志望順位による意思決定の困難さに悩まされる程度の違い(一般学部)

	第1志望	第2～3志望	第4～6志望	第7志望よりあと	検定
I 能力に関する戸惑い	0.00 (1.05)	-0.05 (0.96)	0.09 (0.84)	0.34 (0.70)	F(3, 375) = .604 n.s.
II 興味や好みの模索	-0.02 (1.00)	0.01 (0.95)	-0.01 (0.98)	0.33 (1.27)	F(3, 375) = .399 n.s.
III 適合へのこだわり	-0.06 (1.00)	-0.06 (0.97)	0.23 (0.89)	0.40 (1.04)	F(3, 375) = 1.751 n.s.
IV 進路先の実情への不安	-0.02 (0.98)	-0.10 (1.00)	0.22 (0.86)	0.95 (1.13)	F(3, 375) = 4.391 ** [1][2]<[4]
V 選択方法に関する迷い	-0.03 (0.98)	0.02 (1.07)	0.09 (0.93)	0.09 (0.61)	F(3, 375) = .252 n.s.
VI 現実的な障害	0.04 (0.98)	-0.04 (1.00)	0.02 (1.02)	-0.20 (0.86)	F(3, 375) = .305 n.s.
VII 実現可能性への不安	0.02 (1.01)	-0.08 (0.96)	0.17 (1.03)	0.01 (0.92)	F(3, 375) = .746 n.s.
VIII 好みに対する懸念	-0.02 (1.01)	-0.01 (1.04)	-0.01 (0.78)	0.33 (0.81)	F(3, 375) = .400 n.s.

※平均値と標準偏差を示した。

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「第2～3志望」群を意味する。

** $p < .01$

次に学部選択時の知識、および入学前の探索機会の多少との関連を併せて、相関係数を見た。教育学部 (TABLE 10-32) では、学部選択時の知識と II (適合へのこだわり)、III (興味や好みの模索) が有意な負の関連を示した。一般学部 (TABLE 10-33) では、選択時の知識では II (進路関連) が II (興味や好みの模索)、V (選択方法に関する迷い)、VIII (好みに対する懸念) との間に有意な負の相関が示された。また困難さごとに見ると II (興味や好みの模索) が一貫して有意な負の関連を示した。

TABLE 10-32 学部選択時の知識および入学前の探索機会と、困難さに悩まされる程度との相関係数(教育学部)

	I.能力に関する戸惑い	II.適合へのこだわり	III.興味や好みの模索	IV.選択方法に関する迷い	V.進路先の実情への不安	VI.現実的な障害	VII.実現可能性への不安
学部選択時の知識	-.027	-.258 **	-.302 ***	-.151 +	-.081	-.109	-.108
入学前の探索機会得点	.054	-.027	-.145 +	-.131	.038	-.155 +	.049

+ $p < .10$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

TABLE 10-33 学部選択時の知識および入学前の探索機会と、困難さに悩まされる程度との相関係数(一般学部)

	I.能力に関する戸惑い	II.興味や好みの模索	III.適合へのこだわり	IV.進路先の実情への不安	V.選択方法に関する迷い	VI.現実的な障害	VII.実現可能性への不安	VIII.好みに対する懸念
学部の知識選択時	I.学業関連	-.088 +	-.135 **	-.035	-.029	-.017	.019	.000
	II.進路関連	-.034	-.121 *	-.059	-.070	-.109 *	.031	-.101 *
	III.リスク関連	-.087 +	-.104 *	-.009	.055	-.084	-.030	.061
入学前の探索機会得点		.032	-.105 *	-.019	-.045	-.035	.011	.000

+ $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$

最後に、入学前に想定していた進路の有無、およびその志望度との関連を見る。教育学部 (TABLE 10-34) では教職を想定していることが、III (興味や好みの模索)、IV (選択

方法に関する迷い)、VI (現実的な障害) に悩まされないことと有意に関連していた。一般学部 (TABLE 10-35) では、唯一VIII (好みに対する懸念) のみが関連していた。またその志望度との関連では、教育学部 (TABLE 10-36) では逆にほとんど関連が見られず、III (興味や好みの模索) にその差が見られたのみであった。他方一般学部 (TABLE 10-37) では、I (I 能力に関する戸惑い)、II (興味や好みの模索)、III (適合へのこだわり)、VIII (好みに対する懸念) と複数の困難さとの間に有意な負の関連が見られた。すなわち教育学部は進路の有無で、一般学部では志望順位によって、困難さに悩まされる程度は違いを示したことになる。

TABLE 10-34 入学前の進路想定による意思決定の困難さに悩まされる程度の違い(教育学部)

	教職 を想定	教職以外の 進路を想定	進路を 想定せず	検定
(度数)	(158名)	(104名)	(88名)	
I.能力に関する戸惑い	0.12 (1.02)	0.08 (1.02)	-0.03 (0.90)	F(2, 347) = 0.624 n.s.
II.適合へのこだわり	-0.04 (1.05)	0.04 (0.98)	0.06 (0.88)	F(2, 347) = 0.351 n.s.
III.興味や好みの模索	-0.31 (0.95)	0.28 (0.95)	0.24 (0.88)	F(2, 347) = 16.702 *** [1]<[2][3]
IV.選択方法に関する迷い	-0.29 (0.98)	0.19 (0.93)	0.29 (0.97)	F(2, 347) = 13.023 *** [1]<[2][3]
V.進路先の実情への不安	0.00 (1.02)	0.16 (1.00)	-0.04 (0.87)	F(2, 347) = 1.254 n.s.
VI.現実的な障害	-0.18 (0.91)	0.28 (0.94)	0.10 (1.07)	F(2, 347) = 7.594 *** [1]<[2]
VII.実現可能性への不安	-0.11 (0.92)	0.20 (0.99)	-0.10 (0.97)	F(2, 347) = 3.819 *

※平均値と標準偏差を示した。

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「教職以外の進路を想定」群を意味する。

* $p < .05$ *** $p < .001$

TABLE 10-35 入学前の進路想定による意思決定の困難さに悩まされる程度の違い(一般学部)

	双方の進路 を想定	関係進路 のみを想定	無関係進路 のみ想定	双方の進路 を非想定	検定
(度数)	(26名)	(235名)	(64名)	(51名)	
I 能力に関する戸惑い	0.06 (1.07)	0.02 (0.99)	-0.02 (0.94)	-0.05 (1.04)	F(3, 372) = 0.097 n.s.
II 興味や好みの模索	0.27 (1.03)	-0.09 (1.00)	0.14 (0.87)	0.08 (1.04)	F(3, 372) = 1.827 n.s.
III 適合へのこだわり	0.19 (0.90)	-0.09 (0.97)	0.15 (1.01)	0.12 (1.08)	F(3, 372) = 1.736 n.s.
IV 進路先の実情への不安	0.15 (1.16)	-0.03 (0.97)	0.02 (1.03)	0.09 (0.92)	F(3, 372) = 0.396 n.s.
V 選択方法に関する迷い	0.11 (0.93)	-0.05 (0.97)	0.07 (1.00)	0.08 (1.12)	F(3, 372) = 0.540 n.s.
VI 現実的な障害	0.09 (0.98)	-0.05 (0.97)	0.15 (0.99)	0.06 (1.05)	F(3, 372) = 0.830 n.s.
VII 実現可能性への不安	0.09 (0.93)	0.04 (1.03)	-0.22 (0.96)	0.03 (0.88)	F(3, 372) = 1.276 n.s.
VIII 好みに対する懸念	-0.02 (0.80)	-0.12 (0.97)	0.17 (1.10)	0.28 (0.93)	F(3, 372) = 3.249 * [2]<[4]

※平均値と標準偏差を示した。

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「関係進路のみを想定」群を意味する。

* $p < .05$

6.入学後の探索行動による説明率との比較（目的3）

以上検討してきた入学前・入学時点における説明変数は、意思決定の指標といくつかの箇所では有意な関連を示したことから、ここでは研究7（第9章）で検討した入学後の進路探索行動の変数も併せて分析を行う。それによって、入学前後の進路指導に関わる変数を総合的に用いた説明率を明らかにするとともに、入学までのことがらと入学後のことがらの影響力の比較を行う。

分析に際しては、まず用いる変数は、これまでの分析で有意な関連を示したものに絞る。これは、限られた人数でも多変量解析においてある程度の信頼性がある結果を得るためである。そして、分析に必要な人数の観点から、一般学部のみでの分析とする。これは教育学

TABLE 10-36 入学前の想定進路の志望度による意思決定の困難さに悩まされる程度の違い(教育学部)

	ぜひ 目指そう (94名)	できるだけ 目指そう (51名)	とりあえず 目指そう以下 (25名)	検定
(度数)				
I.能力に関する戸惑い	0.14 (1.10)	0.07 (0.91)	0.22 (0.92)	F(2, 160) = 0.192 n.s.
II.適合へのこだわり	-0.15 (1.11)	-0.01 (0.96)	0.22 (1.01)	F(2, 160) = 1.296 n.s.
III.興味や好みの模索	-0.47 (0.98)	-0.14 (0.98)	0.11 (0.70)	F(2, 160) = 4.517 * [1]<[3]
IV.選択方法に関する迷い	-0.33 (1.05)	-0.25 (0.92)	-0.04 (0.85)	F(2, 160) = 0.887 n.s.
V.進路先の実情への不安	-0.01 (1.00)	0.06 (1.06)	-0.14 (1.08)	F(2, 160) = 0.318 n.s.
VI.現実的な障害	-0.26 (0.94)	-0.18 (0.89)	0.10 (0.82)	F(2, 160) = 1.480 n.s.
VII.実現可能性への不安	-0.15 (0.98)	-0.01 (0.82)	-0.16 (0.94)	F(2, 160) = 0.368 n.s.

※平均値と標準偏差を示した。

* $p < .05$

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「できるだけ目指そう」群を意味する。

TABLE 10-37 入学前の想定進路の志望度による意思決定の困難さに悩まされる程度の違い(一般学部)

	ぜひ 目指そう (101名)	できるだけ 目指そう (128名)	とりあえず 目指そう (71名)	無難かなと 思える程度 (24名)	検定
(度数)					
I.能力に関する戸惑い	-0.11 (1.07)	0.15 (0.92)	0.03 (0.91)	-0.24 (1.14)	F(3, 320) = 1.889 n.s.
II.興味や好みの模索	-0.43 (0.97)	0.15 (0.96)	0.26 (0.90)	-0.02 (0.95)	F(3, 320) = 9.641 *** [1]<[2][3]
III.適合へのこだわり	-0.33 (0.93)	0.10 (0.92)	0.25 (0.96)	-0.23 (1.18)	F(3, 320) = 6.466 *** [1]<[2][3]
IV.進路先の実情への不安	-0.26 (0.99)	.07 (0.90)	.27 (1.07)	-.09 (1.10)	F(3, 320) = 4.515 ** [1]<[3]
V.選択方法に関する迷い	-.07 (1.00)	.06 (0.88)	.05 (1.03)	-.38 (1.15)	F(3, 320) = 1.606 n.s.
VI.現実的な障害	-.14 (0.98)	.10 (0.94)	.01 (0.91)	-.04 (1.37)	F(3, 320) = 1.095 n.s.
VII.実現可能性への不安	-.05 (1.19)	.03 (0.95)	.07 (0.83)	-.21 (1.11)	F(3, 320) = 0.541 n.s.
VIII.好みに対する懸念	-.42 (0.95)	.07 (0.93)	.16 (0.93)	.14 (1.30)	F(3, 320) = 6.934 *** [2] < [4]

※平均値と標準偏差を示した。

+ $p < .10$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

※検定欄の[1]、[2]、…は、群を順に表したもので、例えば[2]は「できるだけ目指そう」群を意味する。

部では1年度分のみでの設問があるからである。入学前・入学時点に関わるものとして分析に用いる変数は、したがって、「学部選択理由」からは、第1成分「非評判志向（正）－評判志向（負）」、第4成分「現在志向（正）－将来志向（負）」の2つがTABLE 10-8に

において有意となった成分であることから、次に「入学前の知識」は第2因子（進路関連）の因子得点が TABLE 10-13、10-15 において有意であったことから、最後に「入学前の探索機会」は主成分得点が決定・未決定や快適さ①と関連していたことから、分析に投入する。なお「入学前の想定進路」は、質的変数であるために他の説明変数と同列に扱えないことから、含めなかった。これらの変数に、入学後の進路探索行動のなかから、第2因子（情報収集）と第3因子（外的活動）を加えた5変数を本項で取り上げる。

分析に先立って、これら説明変数間の相関を TABLE 10-38 に示す。欠損値が最も多かった組み合わせでは $n=361$ であった。相関は有意なものが多いが、最も高いもので「情報収集」と「外的活動」の $r=.489$ であり、多重共線性が問題になるほどではない。これらの変数と、これまでと同様の従属変数を目的変数とした分析を行った。

TABLE 10-38 入学前の変数と入学後の探索行動を併せた分析に用いられる変数間の相関係数(一般学部)

	②	③	④	⑤	⑥
①学部選択理由1 非評判志向	.000	-.245 ***	-.195 ***	-.247 ***	-.109 *
②学部選択理由4 現在志向	1	-.258 ***	-.188 ***	.013	-.062
③進路関連の入学前知識		1	.297 ***	.250 ***	.228 ***
④入学前の探索機会得点			1	.279 ***	.223 ***
⑤入学後探索2 情報収集				1	.489 ***
⑥入学後探索3 外的活動					1

* $p<.05$ *** $p<.001$

まず「決定・未決定」を目的変数とした判別分析の結果を TABLE 10-39 に示した。判別が6割しか成功していないが、ラムダが有意 ($\chi^2(6)=26.6$ $p<.001$) であることから意味のある判別式が得られた。関連の強い変数は入学後の探索行動であり、「情報収集」→「外的活動」の順であった。入学前の変数では選択理由④（現在志向）が最も関連が強かった。

TABLE 10-39 決定・未決定が説明変数の判別分析(一般学部)

正標準判別化関数に係った数	①学部選択理由1 非評判志向	-.063
	②学部選択理由4 現在志向	-.210
	③進路関連の入学前知識	.112
	④入学前の探索機会得点	.066
	⑤入学後探索2 情報収集	.680
	⑥入学後探索3 外的活動	.350
Wilksのラムダ		.927 ***
分類成功率		62.30%

*** $p<.001$

次に快適さ評定、進行度、不本意性を目的変数とした重回帰分析を行い、結果を TABLE 10-40 に示した。決定係数は低く、これらの説明変数だけでは当然ながら諸目的変数の説明

TABLE 10-40 入学前の変数と入学後の探索行動から快適さ等への重回帰分析(一般学部)

	快適さ① (納得感)	快適さ② (非心配感)	快適さ③ (苦悶感)	進行度 (未決定者)	不本意性 (決定者)
①学部選択理由1 非評判志向	-.13 *	-.05	.03	-.06	.00
②学部選択理由4 現在志向	-.05	-.01	.16 *	.07	.13
③進路関連の入学前知識	.08	.07	-.20 *	.12	-.15 +
④入学前の探索機会得点	.06	-.01	.02	.02	-.04
⑤入学後探索2 情報収集	.13 *	.05	.18 *	.22 *	-.05
⑥入学後探索3 外的活動	.13 *	.04	.01	-.03	-.01
決定係数	.13 ***	.02	.11 **	.08 *	.06 +
※重相関係数以外の数値は標準偏回帰係数					
+ $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$					

ができないことがわかる。ただ、分析に用いた目的変数のなかでの相対的な説明率は見えておく。有意な β が最も多くの目的変数に対して見られたのは「情報収集」であり、快適さ①納得感、同③苦悶感、未決定者の進行度と正の関連を示した。「外的活動」の探索行動は、納得感とのあいだでのみ正の有意な β を示した。それらを統制しても、入学前の変数では「非評判志向」が納得感と負の関連、「現在志向」が苦悶感と正の関連、「入学前知識」が苦悶感と負の関連を示した。目的変数ごとにみると、納得感、苦悶感、未決定者における進行度において、回帰式が有意であった。全体的に、入学後の探索行動だけでなく入学前・入学時点の変数も匹敵する大きさの β を示したと言える。

第4節 考察

1. 入学前・入学時点における諸変数の分布から

高校における進路指導が主として進学指導になっているとの指摘に沿った結果は、各設問の度数分布において見られた。すなわち「学部選択理由」において「受かりそうな大学・学部を選んだので」が6割～8割の該当率であったこと（Fig. 10-1; 10-2）、「入学前の知識」において、「合格する可能性はどのくらいか」の項目で、「(少しだけしか) 知らなかった」割合が他の項目と比べて特異的に低いこと（Fig. 10-5; 10-6）、「入学前の探索機会」の設問において「合格する確率を調べ相談する機会」の項目で、「けっこうあった」・「たくさんあった」の該当率が最も高かったこと（Fig. 10-7; 10-8）などである。教育学部の「入学前の知識」設問の主成分分析（TABLE 10-11）において、一因子性のものとして扱ううえで、「合格する可能性はどのくらいか」の項目のみが外れたことも、その表れである。また双方の学部における「入学前の探索機会」の主成分分析で、「合格する確率を調べ相談する機会」の負荷量だけが明らかに低いこと（TABLE 10-24; 10-25）も、その表れと言える。

とは言え、合格可能性に関する知識や探索機会だけが、入学前に彼らの多くが有していたことではない。すなわち、学部選択理由として卒業後の進路や学んでみたいことが学べることを多くの人に挙げていた（Fig. 10-1; 10-2）り、入学前の探索機会として「興味を持てる学部や学科を調べ相談する機会」の評定分布が「合格する確率を調べ相談する機会」と類似している（Fig. 10-7; 10-8）など、単なる「合格可能な進路選び」にとどまらない進路指導を受けていた人が少なからずいたことも、分布から読み取れる。したがってそれが、入学に際して卒業後の進路を全く想定していなかった人が24.7%（教育学部; TABLE 10-16）、および13.6%（一般学部; TABLE 10-17）という少数派にとどまる結果と関係していると考えられる。榎本（1990）は、「大学生は『入学難易度』『入学試験の科目や傾向』の情報だけで、進学先を決定していたといっても過言ではない」（p.195）と述べていたが、この1990年の時点ではそうであっても、その後、オープンキャンパスの充実やインターネットの普及、少子化によって受験生の“売り手市場”になってきたことなどから、高校生の大学選びの様相が変わってきた可能性はある。

2. 入学前・入学時点の諸変数と意思決定の結果・評価の指標との関連（目的1について）

TABLE 10-41（教育学部）、および同 10-42（一般学部）に、進路意思決定の結果、な

TABLE 10-41 意思決定の諸指標との関連(教育学部)

	決定	快適さ① (納得感)	快適さ② (非心配感)	進行度 (未決定者)	不本意性 (決定者)
理由①不本意の一本意的	本意的 **	本意的 **	本意的 **		
理由②自律の一他律的	自律的 *	自律的 *	自律的 **		自律的 *
理由③教職志向一勉学内容志向	教職志向 ***	教職志向 *			
大学・学部 of 志望順位		高い人が **			
選択時の知識の多少	知識が多い ***	知識が多い ***	知識が多い *		知識が少ない *
入学前の進路想定による3群	想定あり ***	教職を想定 ***	教職を想定 **	進路を想定 +	教職を非想定 **
入学前の進路の志望度3群	「できるだけ」**	「できるだけ」+			
入学前の探索機会の多少	多いと *	多いほど **			

+ p<.10 * p<.05 ** p<.01 *** p<.001

※表例の変数と表頭の変数の関連を示した。例えば理由①の行では、「本意的な人ほど決定している」との意味。

TABLE 10-42 意思決定の諸指標との関連(一般学部)

	決定	快適さ① (納得感)	快適さ② (非心配感)	快適さ③(R) (苦悶感)	進行度 (未決定者)	不本意性 (決定者)
理由①非評判志向一評判志向	評判志向 +	評判志向 **			評判志向 *	
理由②能動的一受動的						
理由③非制約的ー制約的						
理由④現在志向一将来志向				現在志向 **		現在志向 *
大学・学部 of 志望順位					低い人が *	
選択時の知識Ⅰ.学業関連			知識が多い *			
選択時の知識Ⅱ.進路関連	知識が多い *	知識が多い **		知識が少ない *	知識が多い +	知識が少ない *
選択時の知識Ⅲ.リスク関連						
知識3因子による重回帰式		***	+			*
入学前の進路想定による4群		関係進路を想定 *	進路を想定 +			非想定 +
入学前の想定進路の志望度4群		「ぜひ」***	「できるだけ」* 「とりあえず」+			「とりあえず」***
入学前の探索機会の多少	多いと **	多いほど ***				少ないほど +

+ p<.10 * p<.05 ** p<.01 *** p<.001

※表例の変数と表頭の変数の関連を示した。例えば理由①の行では、「評判志向な人ほど納得感が高い」との意味。

※快適さ③は逆転項目だが、逆転措置をしていない。したがって、「現在志向な人ほど苦悶感が強い」との意味。

いし評価の諸指標との関連の有無をまとめて示した。教育学部では、一般学部と比べて、すべての説明変数が意思決定の結果、ないし評価の指標といずれかの組み合わせで有意な関連を示していることは、同学部が卒業後の進路を明確に前提としていることの反映であろう。特に、入学前の進路想定と有意な関連を示す指標の多さ、また関連の強さは、教育学部が一般学部を明らかに上回っており、その差が明確に伺える。他方、一般学部は入学前に想定していた進路の「有無」ではなく、その「志望度」とのあいだに有意な関連が見られた指標が教育学部に比べて多かった。教育学部では、入学前に進路を「想定」すれば、そしてそれが教職と関わることで、研究2などで示した(TABLE 4-15 および TABLE 5-8 参照)ように、意思決定の進み方にアドバンテージがある。しかし一般学部では進路を想定しただけではそのアドバンテージは得られず、強く志望して初めて意思決定が進み、またポジティブな評価が得られると言える。

教育学部の指標で特に有意な関連が多く示されたのは、「決定・未決定」、および「納得

感」(快適さ①)であった。これらの指標と決定・未決定が関連を示しやすい経緯は上述の通りであり、また納得感は、その項目の内容が「私は自分が今まで進路について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる」であり、入学前に考えたり調べたり、あるいは相談したり見通しをもったりしたことの表れとしてこれが高い評定になることは自然である。ただ入学して3年近く経過しても、その感覚が持続していることには着目すべきであろう。

一般学部の「学部選択時の知識」については、因子Ⅱ「進路関連」のみで多くの変数と関連が見られた。この因子に高く負荷した項目内容からすると、その関連は自然である。しかし特定の進路と結びついているわけではない一般学部においても、入学前に調べて知っていたことが3年後の進路選択の結果や評価の変数と関連していることは、やはり注目に値する。

「学部選択理由」についても、やはり一般学部より教育学部において、有意な関連が見られた箇所が多く、またその程度も確かなものであった。なかでも本意的(成分1)で自律的(成分2)な選択理由が関連を示したことは、Deci(1975)の自己決定理論との関連を想起させる。すなわち自己決定性の高い意思決定は、決定したその行為(ここではその学部に進学し、そこで学ぶこと)の動機づけを高める。その高い動機づけは、教育学部の場合、学ぶことと密接な教職という進路の選択・決定へとつながるのであろう。近年、永作・新井(2005)や岸本(2008)など、自律的な進学動機が進学後の適応や充実感と関連することを明らかにした研究が見られるようになり、本研究の結果はそれらと符合する。他方、一般学部の「学部選択理由」の成分では、まず「評判志向」が決定、納得感、未決定者の進行度と有意な関連を示した。この志向は、就職や大学の地位が良いこと、身近な人や教師から勧められたことを考慮するものであり、結果から解釈すると、それは大学卒業後の進路に対して見通しを立てる方向に作用していると考えられる。また快適さ③苦悶感や決定者における不本意性と関連を示した「現在志向」は、その対極の「将来志向」、すなわち「就職が悪くない大学・学部だと思ったので」や「大学卒業後に進みたい進路に必要なことを学ぶので」などの項目を見ると、そうした時間的展望をもたない志向であると解釈できることから、上述のようなネガティブなことがらと関連を示したと考えられる。

まとめると、今回着目した入学前・入学時点における諸変数は、学部間の差や変数間で相違はあるものの、大学3年次における意思決定の結果・評価の諸指標と少なからず関係を示すものであると言える。それはすなわち、高校や予備校における進路指導によって、

大学卒業後の進路選択に関わる意思決定の遅延を緩和できる可能性を示す。ただ反面、彼らの進路探索行動は決定者においても決して十分な頻度・程度でなされているものではないこと（研究7；Fig. 9-7; 9-8）から、大学入学時点での知識や進路見通しが3年次になるまで変化を示さないという、ネガティブな要素も含んだ進路選択行動を示唆するものかもしれない。なぜなら大学における進路選択行動は、社会や労働について新たに得た情報や経済の動向、試行的経験を経て吟味された自己と職業の適合性の感覚などを加えて再検討されて然るべきだからである。

3.入学前・入学時点の諸変数と意思決定の困難さとの関連（目的2について）

次に困難さに悩まされる程度との関連を分析した結果をTABLE 10-43（教育学部）、および同 10-44（一般学部）にまとめて示し、考察を加える。ここでの結果においても、教

TABLE 10-43 意思決定の困難さとの関連（教育学部）

	I.能力に関する戸惑い	II.適合へのこだわり	III.興味や好みの模索	IV.選択方法に関する迷い	V.進路先の実情への不安	VI.現実的な障害	VII.実現可能性への不安
理由①不本意的－本意的			不本意 ***	不本意 *		不本意 **	不本意 *
理由②自律的－他律的	他律的 *	他律的 *	他律的 ***	他律的 **	他律的 +	他律的 *	他律的 *
理由③教職志向－勉学内容志向				勉学内容 *		勉学内容 +	
大学・学部の志望順位			順位低 **	順位低 *		順位低 ***	順位低 *
選択時の知識の多少		知識少 **	知識少 ***	知識少 +			
入学前の進路想定による3群			教職非想定 ***	教職非想定 ***		教職非想定 ***	
入学前の進路の志望度3群			志望度低 *				
入学前の探索機会の多少			機会少 +			機会少 +	

+ p<.10 * p<.05 ** p<.01 *** p<.001

※表例の変数と表頭の変数の関連を示した。例えば理由①の行では、「不本意的な人ほど興味や方法に悩まされている」との意味。

TABLE 10-44 意思決定の困難さとの関連（一般学部）

	I.能力に関する戸惑い	II.興味や好みの模索	III.適合へのこだわり	IV.進路先の実情への不安	V.選択方法に関する迷い	VI.現実的な障害	VII.実現可能性への不安	VIII.好みに対する懸念
理由①非評判志向－評判志向			非評判 *					
理由②能動的－受動的								
理由③非制約的－制約的	制約的 *						制約的 *	
理由④現在志向－将来志向		現在志向 **						
大学・学部の志望順位				順位低 **				
選択時の知識 I.学業関連	知識少 +	知識少 **						
選択時の知識 II.進路関連		知識少 *			知識少 *			知識少 *
選択時の知識 III.リスク関連	知識少 +	知識少 *						知識少 +
入学前の進路想定による4群								双方非想定 *
入学前の関係進路の志望度4群		志望度低 ***	志望度低 ***	志望度低 **				志望度低 ***
入学前の探索機会の多少		機会少 *						

+ p<.10 * p<.05 ** p<.01 *** p<.001

※表例の変数と表頭の変数の関連を示した。例えば理由①の行では、「非評判志向な人ほど適合の困難さに悩まされている」との意味。

育学部は一般学部に比べて有意な関連が見られた箇所が多く、学部と職業の関連の密接さが反映していると考えられる。

入学前・入学時点の変数のなかで、特に多くの関連を示したのは、教育学部における

学部選択理由の成分2（他律的）であった。有意傾向のものも含めると、すべての困難さとのあいだに関連が見られた。他律的に決めたということは、教育学部が密接な職業である「教職」に対する志向性も、少なくとも当時は低いということであり、それゆえに進路選択の時期を控えて困難さに直面することに結びつくのであろう。

また困難さごとに見ると、教育学部ではⅢ（興味や好みの模索）、Ⅳ（選択方法に関する迷い）、Ⅵ（現実的な障害）について、多くの変数と関連が示された。この3種類の困難さは、決定者と未決定者の間で因子得点に大きな差異があった（Fig. 4-1；TABLE 4-1参照）ものである。入学時点で十分な進路見通しや知識がないことは、3年次の秋においても興味や好みについて不明な部分を残し、それゆえ意思決定の方法に自信がもてず、また教職以外の進路に進むには何かと障害が立ちはだかるという流れが推測される。学部選択理由の「不本意」や大学・学部の志望順位が低いことが、ほぼ同じ困難さと有意な関連を示したことも、同じ経緯であると考えられる。他方、一般学部のこれら3種の困難さにおいては、Ⅱ（興味や好みの模索）が比較的多くの変数と関連を示したにとどまった。Ⅵ（現実的な障害）について差が見られなかったことは、教育学部のように特定の進路と学部が密接なわけではなく、したがって特定の進路以外は進みにくいということがないためであると考えられる。

決定者・未決定者が共に強い程度で悩まされ、両群に差が見られなかった困難さである「能力に関する戸惑い」と「実現可能性への不安」に共通して関連を示した変数が、教育学部の選択理由「他律的」と、一般学部の選択理由「制約的」であった。この2つの変数の共通点は、自らの希望で選択した学部ではないことである。そして「他大学・学部が不合格だったので」、「受かりそうな大学・学部を選んだので」といった項目が特徴的なカテゴリースコアを示している。すなわち、現在の学部や専門の先にある進路には志向性が低く、また志望する進路があっても、学力的に、あるいは専門性の点から、能力や実現可能性に不安が強い、という流れが推測できる。

「意思決定の困難さ」との関連を検討したのは、目的1でみた意思決定の結果・評価の指標との関連が少なからずあることを受けてであったが、それを裏付けるように、そこに至る“過程”の変数である「困難さ」においても、偏りはあるが多くの組み合わせで有意な関連が見られた。教育学部においては特に、決定者と未決定者で大きく異なっていた困難さとここでみた変数の多くが関連していたことから、入学前や入学までの進路選択行動が影響を及ぼしていることが示されただけでなく、特にその3つの困難さを通して、意思

決定が遅延するメカニズムが説明できる可能性をも示した。

4.入学後の進路探索行動と比較した入学前・入学時点の変数の説明力（目的3について）

分析のしめくくりとして、研究7（第9章）で取り上げた進路探索行動の2つの因子得点を併せて説明変数に投入した分析を行った。その結果、決定者・未決定者の判別分析（TABLE 10-39）においても、またその他の結果・評価の指標を目的変数とした重回帰分析（TABLE 10-40）においても、決してその判別成功率や決定係数は大きくなく、これらの説明変数だけからは、一般学部の意味決定は説明できないことがまず明らかになった。ただ留意したいのは、ここまでの結果を見てわかるように、教育学部のデータに対して同じ分析ができていれば、その説明率はもう少し大きいものになっていたということである。すなわち TABLE 10-41 と 10-42 を比べると、教育学部の方が多くの組み合わせで有意な関連が見られ、しかも有意水準が高いのである。説明力の単なる量的な差だけでなく、これまでの分析では差が出る組み合わせも異なることから、その質的な差も予想される。

説明力として低いことは前提としたうえで、それぞれの説明変数の寄与、特に入学前・入学時点の諸変数と入学後の進路探索行動の関連の強さについて考察を加える。決定・未決定の2群に対して行った判別分析、ならびに未決定者の進行度に対する重回帰分析においては、入学後の探索行動の寄与が優勢であるとの結果であった。またそうした結果にならなかった目的変数においても、入学後の探索行動の寄与が相対的に少ないわけではなかった。入学後の探索行動は、入学前・入学時点の変数に比べて時間的に近接し、また本人が意図的に行っているために、意思決定の結果・評価の指標に対して一定の関連が生じたと考えられる。また研究7でも考察したように、自我関与が高い選択肢を想定していた人が探索行動を相対的に多く行ったという逆の方向での因果関係の可能性もある。

探索行動の寄与も有意であるとはいえ、同程度の関連を示した入学前・入学時点の説明変数がみられた分析結果もあった。それはまず快適さ①納得感においてであり、学部選択理由1（評判志向）の β は、2種類の探索行動のそれと同じ値であった。次に快適さ③苦闘感においても同様であり、学部選択理由2（現在志向）と入学前知識の少なさの β は、情報収集型の探索行動のそれとほぼ同程度であった。これら2項目の快適さは、意思決定の中途でも感じる評価の指標であるので、入学前の探索や入手した情報、入学時点での進路見通しの有無や多少と関連を示しやすいのであろう。他方、入学後の探索行動の寄与が優勢であった変数である進行度や決定・未決定は、意思決定の結果の変数であると言える。

すなわち、意思決定に一定の成果を出すためには、入学前や入学時点の見通しや知識だけでなく、入学後の探索行動が重要であると考えられる。

第3部 まとめ

第11章 総合的考察

第1節 未決定者はなぜ決めていないか

本論文では、記述的変数の分析を中心に、説明的変数による層別も併せて、大部分は自発的に来談はしないであろう一般大学生に見られる進路未決定を解明した。その結果から示されたものとして、彼らがなぜ未決定でいるのかを、まず考察する。

未決定者は、溝上（2004）の述べる「インサイド・アウト」的な、すなわち自分の内から発せられる興味や好みによって職業・進路を考え、選択肢としても既知のもののなかから選ぼうとする性質がある。これは、決定者との比較を行った際の t 値が最も大きい困難さが「興味や好みの模索」（教育学部）、「適合へのこだわり」（一般学部）という「自己」が関わるものであること（4章）、探索行動が内省的なものが主であること（9章）から伺える。そうした性質の発想や選び方をしているがために、選択肢は狭く、また少なくなり、「これまでの自分はどのような人間であったか」という、「働く」および「これから成長していく」文脈にある自分を結果的に軽視した自己分析にこだわることになり、若松（1993a）が指摘した、消費者（サービスを受ける側）の視点でなされる選択が中心となる。それは労働や職業、経済状況や雇用の現実に応じた（溝上の述べる「アウトサイド・イン」的な）考え方や選択とは対照的なものである。

未決定者の7割は興味ある現実的な選択肢を既に有していた（5章）が、にもかかわらず決めていないのは、その選択肢が、決めてしまえるほど興味を十分に引くほどのものではないか、あるいはネガティブな意味で現実的な（言わば「夢のない」）ものなのであろう。彼らは意思決定状況に対する快適さ評価は決定者よりは低い、途上型の未決定者が困難さに悩まされる程度は決定者とそう大差ないものであった（4章）。これは「興味ある現実的な選択肢」をすでに有していること、選択肢として検討対象となる職業・進路は可能性として無数にあること、意思決定のタイムリミットにまだ時間があると考えていることなどによるものであろう。しかも彼らは情報収集や外的活動に相当する探索行動を積極的に行っていない。その意味では、意思決定に対して現実的・実際的に取り組んでいないと言える。

意思決定に対するそうした取り組み方、意思決定のオープン・モデルの性質とあいまって、それ以降の選択行動を遅延した、しかも合理的でないものになっている。すなわち、オープン・モデル型の意思決定である進路選択は、すべての選択肢を探索できないにもかか

わらず、一定の「満足化」を見出して意思決定を終えなければならない (Gottfredson, 1981)。しかし、特に企業のなかから選択する場合などは、業種・職種とも膨大なものであり、会社は無数にある。したがって系統的でない短期間の探索行動によって「満足化」を得ることは事実上困難であり、まして学業や課外活動、アルバイトなどにより日常生活のなかで時間がとりづらい状況にあれば、なおさらである (若松, 2008)。

さらには「能力に関する戸惑い」や「実現可能性への不安」が大きい選択肢は、決定者のようにその選択肢に強い興味を引かれてこそ「それがこなせればやりがいににつながる」といったようにプラスに転化して考えられる (6 章) が、現有の選択肢に興味を十分には引かれない未決定者にはさらなる難題となって意思決定を妨げる。難題の多い選択肢に対してはそれを深く追究する探索行動にも動機づけられにくい。結果的に、意思決定に対してどちらかという「受身」(安達, 2004) 的に向き合うことになり、自分から自己内省的なものの以外の方法で探索することも少なく、それも行き詰まりをもたらす。教育学部・一般学部の双方においても「選択方法に関する迷い」が決定者との大きな差異を示していたことがその表れである。その結果として、「満足化」できる選択肢にはなかなか出会えないまま、意思決定は停滞する。

未決定者の個人差という点では、やはりまず膠着傾向による相違は大きい。膠着傾向が意味することは「意思決定に対する不安や領域を問わない意思決定への苦手意識の強さ」であるので、それが高いことはほぼ「決めようとしても決められない未決定者」であることを意味する。この結果は、Peterson, Sampson, Lenz, Reardon (2002) が理論化した Cognitive Information Processing (CIP) Theory で言えば、最下層にある「自己についての知識」と「職業についての知識」、第二層にある「領域固有な (generic) 情報処理のスキル」の機能が、最上層にある「統括的 (executive) 処理領域 (メタ認知)」によって抑制的に影響を受けたものである。例えば膠着群が意思決定に無気力傾向を示し、加えて一般学部では「意思決定の状態」の多くの項目に有意差が見られた (5 章) ことがその表れである。他方、膠着傾向が高くないにも関わらず未決定でいる途上群は、困難さ評定において決定者との差が小さい (4 章) ことから見て、最上層からの抑制的影響はない。すなわちその大勢は「決めようとしても決められない未決定者」ではない。彼らが未決定でいる様相は、上で述べた通りである。

困難さによって類型化した 8 章の結果は、これまでの数多くあった未決定者の類型化研究における結果の多くと同様に、「悩まされる程度の強弱」による一次元両極的なものと

いってよく、膠着傾向と快適さ（comfort）の程度と連動していた。したがって未決定者における個人差は、「決められないで悩まされている、快適さの低い人」から「まだ決めていないだけであり、悩まされていない、快適さの高い人」までの相対的な階層で構成される。しかし、なぜ3年次の秋・冬という時期において、悩まされていないのに決めていない人がいるかは、さらに解明される必要がある。進路選択にそれほど価値（career salience; Greenhaus & Simon, 1977）をおいていないためなのか、とすればそれは彼らの未決定にとってカギを握る説明的変数であり、さらに何らかの「情緒的・心理学的問題」（Salomone, 1982）が関わっている可能性がある。彼らは快適さの評定が相対的に際だって高いことから意思決定を行う直前の段階にいたるとも考えられるが、進行度の指標の差は有意ではない。そもそもそれほど高い快適さで決める直前の段階にいたれば、決めていないことが不自然である。

その一端を説明する説明的変数が「教職の想定」である。教育学部の未決定者にとって、目指す気持ちが強くなくても、在籍する学部の強みである教職という選択肢を想定することは、未決定であっても快適さが相対的に高いことと関係していた（4章）。すなわち、「この先、他に良い選択肢に出会えなければ教職を目指してもいい」と考える人はそうでない人より高い快適さが得られる。一般学部においても、教職の想定に相当する、言わば accessibility（Gottfredson, 1981）の点で有利な選択肢を未決定者が想定することは、意思決定に対する納得感や不安を低減する効果をもたらすことが予想できる。

第2節 決定者はなぜ決められたか

前節に述べた未決定者像からすると、そもそも困難な課題である進路意思決定において、なぜこの時期までに決められる人が少なからず出てくるのかが、不思議とも言える。未決定者は「インサイド・アウト」的な発想と述べたが、決定者においても、安達（2004）が示したように「適職信仰」（きっと天職に出会えるはずだと考える傾向）をむしろ強く表明しており、その点では未決定者と同様の発想をもっている。選択肢の内容についても試行的に分析してみたが、未決定者とそれほど異質である傾向も見いだせなかった。すなわち、決定者も未決定者とさほど異なる意思決定の方略や発想を有していないようである。

この点で、5章の考察にも述べたように、「強く惹かれる選択肢にたまたま出会った人たち」という可能性が浮上する。教員養成学部生における「教職」という選択肢がその典型であるが、情報収集型や外的活動型の探索行動によって見いだした選択肢ではなく、また多くの他の選択肢と系統的かつ合理的に比較検討を行った結果としてではなく、「その選択肢に強く惹かれたから」ということで決定している可能性である。それは、反面抱いている「不安や不満」を凌駕するほど惹かれての決定（5章）である。したがって、未決定者と比べて優れた意思決定方略や、あるいは徹底した探索行動の成果であるとは言いがたい。それは「選択方法に関する迷い」について悩まされる程度が未決定者に比べてかなり低く（4章）、「最初にいいと思ってからそれほど悩むことなく決められた」人が5割を超えている（5章）という結果に表れており、悩み、迷った末での決定でない人が大勢を占めると見られる。下山（1983）が、高校生対象の調査からではあるが、進路選択が人格的成長の機会になっていないと指摘したように、大学生においても、そうした人格的成長は就職活動の時期を経るまで（浦上, 1996; 高村, 1997）、期待できないものかもしれない。

ただし決定者も、能力や実現可能性の困難さには未決定者と同じ程度に強く悩まされていた（4章）。これらの困難さは、短期間での解決（情報収集や判断）が難しいものであり、にもかかわらず職業適合性の点では中核的なものである（Super, 1969）。したがってそのような困難さを感じた選択肢に決めるという意思決定が現実性のあるものかどうかは検証の余地があるであろう。本論文における「決定者」の定義からみて、非現実的な選択肢に対する決定をした人もそこに含まれ得るし、そうした人たちは意思決定後の、選択を実現する過程や就職後の適応過程に問題が生じる可能性があるからである。他方、「能力や実現可能性の問題は悩んでいても答えが出るものではないから」として、それらに囚われすぎないことも意思決定のためには必要と言える。例えば Gellat（1989）の *positive uncertainty*

(積極的不確実性) や Mitchell, Levin, & Krumboltz (1999) の planned happenstance theory など、未来が流動的であることを前提に、目標というものを近づくものとしてだけでなく、創造するものとして捉え、そのために新規な経験に積極的に挑むことを望ましいとする考え方が近年、見られている(下村・菰田, 2007)。「なりたい」自分を出発点とするアプローチ(下村・白井・川崎・若松・安達, 2007)も同様である。不確定なこと、調べてもわからないことが多い職業・進路の意思決定においては、このようなスタンスが奏功することもあるであろう。ただ、このようなスタンスを彼らがとれたとすれば、それは興味を強く引かれた職業であるからともいえる。つまり 6 章でみたように、「それを乗り越えることも含めてやりがいである」と思えることが難題に挑む動機づけるからである。

ところで「意思決定の経緯」設問への回答分布をみると、それほど乗り気でなく決めた人たちも 2～3 割はいる(5 章)。彼らは選択肢に十分に惹かれていないか、あるいは不安や不満が無視できない強さであっても、3 年次の秋までに意思決定を済ませている。困難さに悩まされて決めていない未決定者にとって、“手本”という意味で比較対象とすべきはこのような人たちである。つまり悩みながらも現実的な範囲で意思決定ができた人たちだからである。彼らは、オープン・モデルである進路意思決定において、「最適なもの」ではなく「満足できるもの」(Gottfredson, 1981)であるとして、気がかりが残っていたであろう選択肢に対しても決定している。なぜ未決定者とは異なり、一定の時期までに「それで良い」と判断することができたかは、進路未決定研究にとって重要な今後の課題である。またそれとは別の問題として、この種の決定者の人たちは、また決定前の状態に後戻りしかねないことから、決めた選択肢に今後どのようにコミットしていくか、自身の決定に対する確信を高めていくかも重要な今後の研究課題である。

第3節 途上型未決定者の「合理的・認知的な問題」とは何か

Salomone (1982) は膠着型の未決定者が「情緒的・心理学的な問題」を抱えていることに対して、途上型の未決定者は「合理的・認知的な問題」を有していると提起した。本論文の研究対象は来談者ではなく、また進路意思決定ができないために卒業を延期する学生もあまり多くを占めないと予想される一般学生の未決定者である。膠着傾向にも確かに個人差があり (4章)、途上型はそれが低い人たちであるので、未決定者の多くはこの合理的・認知的な問題のために決めていないことになる。とすれば、それはどのようなものだろうか。

まず第1に考えられることは、意思決定の方法や今後意思決定までに辿る見通しに欠けていることである。彼らは、意思決定までの方法に確信が持てず (4章)、また進路探索行動は自己内省的なものが中心 (9章) である。すなわち情報収集、外的活動の方法がわからないか、あるいはその見通しをもてずにいる。第2には、自身の興味や好みといった志向性を現実の進路の選択肢のなかに位置づけられないでいることである。双方の学部とも、「興味や好みの模索」の困難さに相対的に強く悩まされているが、興味ある選択肢を有するとする未決定者が7割存在する (5章) ことから、多くの人は興味は全く不明瞭な状態ではない。しかし現実の選択肢と折り合いがつかないことから「興味や好みの模索」から問い直していると考えられる。これは、前述の「インサイド・アウト」的な思考のあり方に関わるとともに、現実の選択肢を広く探索しないことと関連する問題である。第3に、能力面の自信のなさを意思決定の妨げと考えていることが挙げられる。若松 (2008) は「自分はその職業でやっていけるのか」と逡巡する未決定者の事例を2件報告している。確かに現実的な検討として能力や適性を考慮することは必要であるが、かといって「やってみないとわからない」という色彩も強いのがこの問題の特徴でもある。さらに他の選択肢を新たに探索しないのであれば、意思決定は進まないであろう。ただ一部の未決定者の能力水準が、意思決定の妨げになることが必然的であるほど、実際に決定者のものよりずっと低いという可能性もある。これは特定の職業に対しての場合もあれば、働くということ全般に対しての場合、すなわち **employability** の場合もあるであろう。このように能力水準が意思決定を妨げていると彼らが考えているとすれば、新たな選択肢の探索をさせる、類似の職業を体験させてみるなど、そこに介入する必要がある。

他方、認知的な問題として長年取り上げられてきた「意思決定に関する非合理的な信念」については、多くの人の未決定とは関わらないと考えてよい。これは研究5 (7章) の仮

説が検証されなかったこと、ならびに Stead, Watson, & Foxcroft (1993)、本多 (2004) を通して、未決定者の多くを特徴づけるものではないという点では一貫した結果が出ているからである。この信念は少なくとも「決めようとしても決められない」人たちに該当するものであり、その点では「感情的・心理学的問題」である。そして特に途上型は「決められない」というよりは「まだ決めていない」人たち (5 章) である。ただそのような信念を有する人たちが一部には存在することも確かなようである (香山, 2004)。未決定者が一枚岩的な人たちではないこと、介入の多くは個別事例に即して行われることから、そのような人たちの追究も忘れてはならない。

以上、未決定者の有する問題が「合理的・認知的」なものであると仮定して考察してきたが、途上型の未決定者の問題が果たしてそれだけか、膠着型の未決定者がもつとされる「情緒的・心理学的」なものではないと言えるのであろうか。先に述べた CIP 理論 (Peterson et al., 2002) で言えば、最上層のメタ認知領域は全く関係していないのであろうか。まず一部の未決定者とは言え、特性としての膠着傾向が高い人の問題は「感情的・心理学的」なものと考えられることは前述の通りである。また、上で第 3 の合理的・認知的問題として述べた「能力」の問題に未決定者が囚われているとすれば、それは自己効力感の問題であると言える。これまで未決定者が進路選択の自己効力感が相対的に低いことは多々報告されている (Bergeron & Romano, 1994; 浦上, 1995; Betz & Vuyten, 1997; 安達, 2001a) が、それ以外に自身の職業的な遂行能力への自信が一般的に低いとなると、一般的自己効力感の低さの問題である。したがって、やはり「感情的・心理学的」な問題として考えざるを得ない。那須 (1982) が述べるように、「進路相談を契機として情緒的・人格的な問題が露呈され」ることもあるので、途上型の進路未決定においても「感情的・心理学的」な問題への目配りを忘れるべきではない。

第4節 サンプル間で見られた結果の相違は何を意味するか

本論文では、大学生一般の進路未決定者を母集団として想定したことから、養成系学部と非養成系学部の共通点と差異点に留意しながら分析を行った。共通点も数多く見られたものの、両サンプル間でかなり異なった結果も得られた。本節ではそれらの相違が基づくことがらを、論文全体で見られた差異から考察する。

まず、サンプルの定義とも関わって、特定の進路と密接な学部か否かが反映したと推定されるものがいくつかある。例えば困難さのプライオリティ評定を比較した（4章; TABLE 4-3）ところ、途上群での結果をみると、一般学部で多かった因子が「能力に関する戸惑い」（47.9 %）、「興味や好みの模索」（43.6 %）と拮抗しているのに対して、教育学部ではそれぞれ 61.4 %、28.0 %と能力の困難さに偏っている。教育学部は職業に対して密接であるために、「興味や好み」の困難さはプライオリティ評定ではリストアップされないことが多いのであろう。そして困難さの焦点が「能力」の問題に向けられている。他にも、一般学部の方が、情報収集の探索行動頻度が高かったこと（9章）もこの学部の性質の違いの表れと見てよいであろう。

次に、決定者の特殊性の表れと推定されるものがいくつか挙げられる。例えば、「興味や好みの模索」因子における決定者と未決定者の差の大きさは、双方のサンプルで有意とは認められたものの、一般学部ではさほど大きくなかった（4章; TABLE 4-1 および 4-2）。これは教育学部の決定者の多くは「教職」を決定した選択肢としており、入学前から興味が明確にわかっていたと考えられるのに対して、一般学部の決定者の多くは、未決定者と同じように興味や好みを模索することから進路を（おそらく大学入学後に）考え始めたため、このことに悩まされた経験が回答に表れたと考えられる。したがって、一般学部の決定者は興味や好みの明瞭さの点で未決定者との差が小さいのであろう。他にも、一般学部では途上群が決定者群とのあいだで困難さ因子得点に有意差がなかったこと（4章）も、決定者も悩まされた経緯があったゆえの結果と見ることができる。

第3に、一般学部が相対的に多様な人たちが含まれていたことによると推定されるものがある。例えば一般学部が初期クラスタ数が多かったこと（8章）、教育学部において、クラスタ間で進行度・不本意性に有意差が多く見られたこと（8章）、教育学部の方が、外的探索活動と困難さの有意な関連が多く見られること（9章）、教育学部では学部選択理由と困難さの有意な関連が多く見られること（10章）などである。一般学部が教育学部に比べて多様な人たちがいることで、比較対照される変数に対して他にも影響因があり、また差

を生む属性が混入するためと考えられる。

以上三点のことを挙げてきたが、それ以外に見られた差異で、本論文での分析からだけでは説明がつかないものも残された。例えば一般学部は途上群と膠着群の間で未決定の「意思決定の状態」が異なる項目が多かったこと（5章; TABLE 5-3）。あるいは、未決定者の「意思決定の状態」では一般学部で多くの項目が快適さと関連していたことに対して、決定者の「意思決定の経緯」では教育学部で多くの項目が快適さと関連していたこと（5章; TABLE 5-4 および 5-5）。あるいは教育学部では入学前の進路想定の有無によって、意思決定の結果・評価の指標（10章; TABLE 10-20）や困難さに悩まされる程度（同 TABLE 10-34）が異なっていたのに対して、一般学部では入学前の想定の有無ではなく、その想定した進路の志望度によってそれらの変数に差が見られた（同 TABLE 10-23 および TABLE 10-37）、などの結果である。一般学部といっても多様な専門があり、また教育学部のサンプルに比べて多様な人が含まれているので、上記の一般学部の結果が非養成系の学部全般に見られる結果であるかどうか不明である。本論文では、その対比のために一般学部としてまとめたが、例えば経済学部、あるいは法学部といったように、学部を特定した知見を今後収集し、一般学部のなかでの共通点と差異点を明確にしていく試みも必要である。

第5節 未決定者への支援はどうあればよいかー本論文の教育心理学的意義ー

本節では、本論文で得られた結果と先行研究の知見や近年の理論とを合わせて、未決定者への支援のあり方を検討する。Fretz (1981) はキャリア選択への介入を、①特定の内容領域のもの、②対人的な文脈によるもの、③構造化された程度によるものの3つにカテゴリ化した。このうち、③による効果の差は多くの研究で示されていない (Jurgens, 2000)。すなわち構造化されていないカウンセリングでも、構造化されたコンピュータによる支援プログラムでも同等の効果が得られている。②については、Cooper (1986) は、1対1のカウンセリング、グループ・カウンセリング、コンピュータを用いて個人のペースで実施したどの群でも未決定の軽減があると報告した。ただし、コンピュータ使用後にカウンセリングを受けることで未決定が効果的に軽減することが Niles (1993) によって報告されている。上記の2つの介入の「形式」は、未決定を軽減する効果に関する限り、関係する属性ではないことが明らかになっている。やはり、形式ではなく①の「内容」について検討すべきである。

①には、CIP 理論でも提唱されていたように、「職業情報」、「自己についての知識」、「意思決定スキル」の3領域がある。まず「職業情報」については、未決定者の実像（本章第1節参照）から見て、十分に重点を置く必要があると考えられる。すなわち、「もっとより良い選択肢があるのでは」に一定の答えを早期に獲得させること、現実的な選択肢の“相場”（どのような希望や好みならば実現可能な選択肢が存在するのか、あるいは理想に過ぎないのかといったこと）を早く知らせることが、彼らの「興味・好み」を現実の選択肢と対応をつけさせることにとって急務である。こうしたことは、その重要性とともに一般論として講義などで伝えようとしても難しい。若松 (2008) は、そうしたことを未決定者に対する集団的介入のなかで試みているが、対象者たちの意思決定には反映されにくかったことを報告している。とすれば、ある程度以上の時間とコストをかけてさまざまな職業（業種・職種）を自身の手で探索させること、すなわち9章で示した情報収集と外的活動による探索行動を励行することが不可欠となるであろう。ただ、職業・進路の意思決定は、そのオープン・モデルの性質ゆえ、選択肢を探索・吟味しようとしても際限がないように感じられることから、その探索にタイムリミットを課し、「この時期までにより良い選択肢が見いだせなかったら、そこから選ぶ段階に進む」といった意思決定までのロードマップを示すことも必要となるであろう。他方、探索行動をやみくもに行わせない支援も必要である。系統的・合理的でない探索行動にタイムリミットを設けても、本人には納得感や

満足感が残らないと考えられるからである。下村（2003）は、職業レディネスにおける「明瞭性」と探索行動の系統性に関連があり、志望が明瞭な者は不明瞭な者に比べて、情報探索に一定の秩序が生じ、系統だった情報探索が行えることを示している。このことから、次に述べる自己理解の作業と循環的に探索行動を行っていくことで、効率の良い探索ができると考えられる。それはすなわち、職業の情報に触れることで、自分が興味をもてるものともてないものが複数意識化され、それを抽象的に洞察することによって自己理解が進み、その自己理解によってさらに探索すべき職業情報が絞られる、という流れである。室山（2002）および下村（2007）は、職業レディネスの低い人には、職業情報の previewing が有効と指摘しているが、これも職業情報に触れさせることで、自己分析や意思決定が進むことの例である。

次に「自己についての知識」について、まず危惧されることは、自己内省的な探索だけで自己分析を進めようとする人が多いことである。この種の探索は、教育学部のデータでは納得感が低いことと関連が見られ、一般学部のデータでも外的活動においては見られたような快適さとの正の関連は見られなかった（9章）。したがって、情報収集や外的活動と併せて行うことが求められる。その過程で、前段落に述べたように実際的な自己理解が進むと考えられる。このことと関わって、近年、隆盛している *constructivist theory* に基づくカウンセリングが想起される。これは、自己理解の過程において、それまでの経験がもつ個人的な意味を洞察し、そこから自己を意識し、将来へ方向付ける（Brott, 2004）ものであり、そのための査定ツールも種々開発されている。なかでも職業カードソート技法（Gysbers, Heppner, & Johnston, 1988; 下村・吉田・石井・菰田, 2005）は取り組みやすいものであり、近年、国内版（労働政策研究・研修機構, 2008）も新たに開発が完了した。これは、50枚におよぶ多様な領域の職業の図版が表の面に、職業名と解説が裏面に書かれたカードであり、「選択する」、「選択しない」、「考え中」の三分類にカードを分け、さらにその理由などを探索的に考えさせるもので、職業情報の収集に際しての方向付けだけでなく、自己理解も促進できる仕組みになっている。職業・進路の意思決定がもつオープン・モデル型ゆえの難しさも、こうしたツールによって探索行動が効率よく方向付けられ、軽減されるのではないであろうか。

第三に「意思決定スキル」については、古くから多くの支援の試みが行われてきている。古典的なものはたとえば Krumboltz & Hamel (1977) や吉田 (1987) のように、選択に必要な意思決定のステップに焦点を当てたものがよく見られた。しかし、クライアントの特

性との交互作用が指摘され (Krumboltz, Scherba, Hamel, Mitchel, 1982)、また何も支援を受けない統制群と差がないとの報告 (Mitchel & Krumboltz, 1987) もあり、スキルの形成支援といってもそう単純ではない。クライアントの特性に応じた支援という点では、膠着型の未決定者を念頭においたものとして、認知的再構造化を試みた支援が有効との報告 (Mitchel & Krumboltz, 1987) や、意思決定支援に先立って不安を軽減する支援が有効との報告 (Mendonca & Seiss, 1976; Fuqua, Blum, & Hartman, 1988) もある。これらは、CIP理論 (Peterson, Sampson, Lenz, Reardon, 2002) でいう最上層 (メタ認知領域) へのはたらきかけであるが、第二層にある意思決定スキルに対してメタ認知領域がそれに影響を及ぼすとされていることから、同理論に沿った支援であると言える。前述の一般的自己効力感を高めるはたらきかけもここに含まれる。それとは別に、進路選択の自己効力感を高める支援も研究が進められなければならない。Bandura (1977) は自己効力感を高める4つの情報源を提起しているが、最も強力と言われる「遂行行動の達成」(成功経験) については、在学中の職業・進路の意思決定の場合には難しい。他は「代理的经验」、「言語的説得」、「情緒的喚起」であるが、このうちの「代理的经验」の効用に準じるものとして、辻川 (2008) は就職活動経験者の体験報告を読ませることの効果を報告している。大学生においても、所属コースやサークルの上級生から話を聞いたり、インターネットで就職活動の経験者の談話を讀んだり、就職支援事業の一環として合格体験記を聞かせる・読ませるなどのことはよく行われている。こうした機会を捉えることも、自己効力感を高める支援となる可能性がある。いずれにせよ、彼らが自身の進路を自己内省的に考えるだけでなく、情報収集や外的活動に相当する探索行動に動機づけられ、現有の選択肢を具体的・建設的に検討したり選択肢を新たに検討するなどの行動は、彼らの実像から考えて意思決定に必要である。

ただしこれまで述べてきた支援のあり方は、「決めようとして決められない」人、あるいは「より上首尾に決めたい」と表明している人向けのものであろう。一般学生の未決定者の中には、「困難さに悩まされていないが決めていない人」が少なからず存在しているので、これらのこととは別の介入・支援策が検討されなければならない。そのような人たちは、未決定でいることへの快適さも高いことから、ガイダンスが催されても参加する動機づけが低く、そうした人たちへのアウトリーチが課題となる。ただ、そのような未決定者に対する介入・支援は、先行研究では意識的に着目されたことはほとんどない。したがって、彼らがより早期に決めるための支援のあり方は今後究明されるべき課題である。

最後に、先にもみた Planned Happenstance Theory (Mitchell, Levin, & Krumboltz, 1999)

であるが、これからの時代の支援に求められるものとして近年脚光を浴びてはいるものの、流動化する職業・労働の世界に応じて確たる計画を持たないことを容認することになる。これは Gordon（2007）が「未決定者が自らの意思決定に責任をもたない言い訳として使う」可能性がある」と指摘しているように、危険な考え方である。ただ、新たな機会に遭遇するために探索行動を促進する可能性ももつため、具体的な意思決定支援にどのように活かしていくのが適切かは今後検討される必要があるであろう。

第6節 発達心理学からみた大学生の進路意思決定過程

本論文の研究課題は、発達心理学的においても意義があると1章において論じた。研究結果から見えてきた進路未決定者、あるいは決定者はどのような存在、どのような発達水準にあると言えるであろうか。まず第1に、未決定者を含めて、能力や実現可能性に悩まされているということは、意思決定をしようとする選択肢に対して、一定の現実検討がなされていることを示す。しかし、未決定者は選択肢をもちつつも、3年次秋・冬になっても意思決定できていないこと、すなわち意思決定をすべき時期を逸しているという点で現実の理解が十分できていないこと、また自己内省的なもの以外の探索行動がほとんどなされていないことからして、Super (1957) がモデル化した職業的発達の段階(1章 TABLE 1-1) と対比すれば、大学生としてはキャリア発達が十分でないと云わざるを得ない。決定者においても、もし興味を引かれるという点だけで、能力や実現可能性の点が結局なおざりになっているとすれば、キャリア発達の程度としては疑問が残る。

第2に人格的発達という点では、未決定者は、自分の欲求を満たす選択肢を現実的なもののなかからこの時点になっても見いだせないにもかかわらず、諦めてもいないということは、小此木(1978)の「既存の文化・伝統を軽視」、「遊び感覚」といった傾向、あるいは溝上(2004)のいう「インサイド・アウト」の傾向に通じるものがあると言える。それは自分の感覚的なことだけで社会や職業を捉え、「現実」に即さない考え方であり、また自己実現を職業のなかから見出したいという強い欲求である。若松(1993a; 2003)はかつてこうした傾向を指して、彼らが消費者(サービスを受ける側)の視点で職業選択に臨んでいるとしたが、バブル景気時代の売り手市場においてだけでなく、本論文で報告した調査が行われた不況の時期においても同様であると言える。これは、興味・好みを主体として決めた決定者においても同様であろう。職業を忌避的(古市, 1995)に捉えない点ではよいが、得てして就職直後の自己実現は困難なもの(NHK, 1999)である。ただし、そうした大学生たちも、就職活動を通して世間・現実を知ることになる。現実に触れ、働く・採用されるといったことの“相場”を知ることになる就職活動を経験することによる成長は小さくない(浦上, 1996)。すなわち就職活動という社会との接点が発達を促進する役割をもつ。その点で、第2節にも述べたように、就職活動時期の大学生の現実検討や人格的発達を研究する意義は実践的・学術的の双方の意味で大きい。例えば高村(1997)は就職活動を通してアイデンティティの変容を示す学生と示さない学生を報告した。変容を示さない学生は、重要な他者に従う、すんなり試験に合格してアイデンティティの探求プロセ

スをやめてしまうなどの特徴が報告された。そこからすると、Erikson (1950) のいう「危機」に直面し、現実の重さ・大きさに違和感や戸惑いを感じることは必要であると言えるだろう。これと関連して Krumboltz (1996) は、未決定でいることは学習活動を動機づけるために必要であり望ましいと見ている。すなわち、早期完了 (Marcia, 1966) 的に「危機」がなく決める人に比べて、新たに経験したことから自らの選択肢を熟考できる余地があるという意味であろう。しかし重要なのは「危機」を経験することであって、意思決定の時期が遅れるほど長期間検討することではない。単に、適切な時期までの意思決定を支援するだけでなく、そのような人格発達を伴った職業・進路の選択を支援する方向で研究が進められなければならない。

第7節 生涯発達心理学からみた大学生の進路意思決定過程

本節では、第1章に述べた Baltes (1987) における生涯発達心理学の理論的観点について、データに即して考察を加える。まず(1)「連続的な過程と不連続な過程がどちらも存在する過程」および(2)「獲得と喪失としての発達」についてであるが、進路未決定者たちは、いまだ消費者の立場の延長(若松, 1993a)で、自分の興味や好みという欲求主体で進路を考えている人が多いことから、上記のタームで言えば「不連続な過程」に至っておらず、また「喪失」はしていない人たちであると言える。実際的意思決定に至るには、もっと現実を知り、“相場”と実現可能性に応じた選択をする必要があるはずで、時期的に意思決定のタイムリミットが来ていることに気づき、それを重く見た選択をしなければならない。

続いて(3)「発達が歴史に埋め込まれている」であるが、これに関わって Baltes の3要因モデル(Baltes, Cornelius, Nesselroade, 1979; Baltes & Baltes, 1980)を参考に考えたい。これは、発達過程にある個人が人生で解決すべき影響要因を①年齢に伴う影響要因、②歴史に伴う影響要因、③そのような規準のない影響要因に区分しており、西平(1964; 1983)が述べた「青年性」・「世代性」・「個別性」と同様のものと考えられる。Baltes が「発達が歴史に埋め込まれている」としたのは、このうち②の世代性を指す。本論文のなかで中心的な位置を占める教育学部調査2は2000～2002年のもの、一般学部調査は2003年初めのものであり、バブル経済崩壊後の不況の時期に相当する(文部科学省, 2007)が、その時期のデータしか検討していないことから、厳密には①の青年性であるか②の世代性であるかは区別できない。したがってここでは、あくまで可能性として考察を行う。

まず、この時期はまだ就職氷河期であったことから、現実的な選択肢のなかで希望に合うものがみつけれなかった可能性はある。景気が上向きになったと言われ、就職率が上昇してきたのは2005年以降のことである(文部科学省, 2007)。2004年3月卒業者で56%であった全国平均の大卒者就職率も2007年3月卒で68%まで戻ってきている。また谷内(2005)は、若者の職業意識の特徴として、中心的価値は帰属や会社・仕事への忠誠心より自分の業績にあり、上司への貢献より自分の損得を重視する「自己利益」にあると述べている。このことと、本論文の結果から見えてきた、現実在即すことよりも自分の希望や欲求を実現する方向で考え、職業に夢や生きがいを見いださんとする気持ちは通じるものがあるように思われる。速水・木野・高木・蘭・佐藤・小泉・桜井(2003)が指摘した青年期の「仮想的有能感」も、「自分が本当に好きなことを仕事にしたい」、「自分だから

こそできるという仕事がしたい」といった思考（稲本, 2001; 長山, 2003; 香山, 2004）も、それと通じるものがあり、世代性の表れと考えることができる。しかし、「歴史に埋め込まれている」という言葉通り、これは決して若者の意識が世の中と独立に変化してきたものではない。例えば、政府が行う規制緩和や聖域なき構造改革といわれる諸政策、また破綻・統合や相次ぐ不祥事で信用を失う企業の数々といった社会の変化は、彼らに「安心して勤められる会社・職場など何処にもない」、「自分の人生を何らかの組織の利益のために捧げたくない」という感覚を与えても不思議ではない。また新自由主義的な学校教育を始めとして、「個性」が価値あるものと扱われるという動きも無縁とは限らない。小林（2004）は「今の若い人にとっては何よりも目立つことが価値になっている。そのため、目立たないことがプレッシャーになり、劣等感になっていく」と指摘しており、また香山（2004）も「就職は自分探し、あなたにとって働くとは何かといったメッセージの影響を受けて、かえって就職に二の足を踏んでしまう若者も、またこれを実践したのに就職に結びつかない若者も少なくない」と述べている。このような個性重視の流れは、若者に自己の個性を重視した選択を良しと思わせてはいないであろうか。それは確かにある意味で望ましい選択や態度ではあるが、現実には即さない思考や選択は早晩、就職活動や適応の段階になって齟齬を来すであろう。あるいは「決められない」学生だけでなく「決めようとしない」、あるいは「進路選択の課題に取り組むことに二の足を踏む」学生を増やしてはいないであろうか。進路指導やキャリア教育はそのような若者たちを迎えて、ますます大きな課題に直面していると言える。

第8節 本論文の限界と今後の課題

最後に、本論文の限界と今後の課題をまとめる。まず第1に、一般学部を非養成系という括りだけでまとめたことによる限界である。教育学部に関しては、ゼロ免課程や教職を志望しない学生もいるという多様性はあっても、「教職の想定」という説明的変数を導入することで、ほとんど解釈可能な知見を得ることができた。しかし一般学部については、教育学部との差異のなかで解釈できないものが残るなど、そのなかに内包する多様性を整理できなかった。

第2に、選択肢の「内容」や「性質」に着目して未決定との関連を分析することができなかった。教育学部生については「教職の想定」を用いてその大きな個人差は分析できたが、一般学部生も含めてそれ以外の選択肢に関しては行えなかった。たとえば特定の性質をもつ選択肢を想定していることで決定しやすい（しにくい）ことがあったかもしれないが、被験者数に比してあまりに選択肢が多様であったことから、分析は試みてはみたものの、一定の傾向は見いだせなかった。今後、第1に挙げた課題とも関わって、教育学部以外の特定の学部の学生に焦点を当てる際には、「教職の想定」に相当する変数を念頭に置いて調査をしなければならない。

第3に、未決定を抑止するものとしての探索行動や入学前・入学時点の変数との関連を見た研究7・8においては、個人内の因果関係の検討に個人間の比較を用いたことを限界として挙げなければならない。例えば研究7（9章）において、「探索をするほど悩む」という結果が「悩むから探索をした」ことであるのか、「探索をした結果、余計悩むようになった」ことであるのか、判別ができなかった。この方法論上の問題については、南風原（2003）や吉田（2004）が指摘している。本来、個人内の変化を因果的に検討する研究目的の場合には、一時点の調査による個人間の比較では不十分である。

第4に、困難さに悩まされる程度を決定者に尋ねる際に、「進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか」というように、意思決定との前後関係を不問にしたことが挙げられる。こうした尋ね方は、被験者の回想の限界からやむを得なかったとは言え、悩まされていたのがいつまでのものであったのか、わからないものであった。このことは、例えば未決定者と同様に強く悩まされていたという「能力」や「実現可能性」の困難さについて、克服し、解消できたうえで決めたのか、あるいは悩まされながらも決めたのか判別できない。こうしたことを明らかにするために、やはり意思決定の経過・過程についても、縦断的にデータがとられる必要がある。

第5に、意思決定が上首尾なものであったか否かを評価する枠組みを、より多様にする試みが求められる。進路未決定を扱った研究とは言え、適切な時期までに決められればよいという前提があるわけではない。したがって本論文でも、「快適さ」と未決定者の「進行度」、決定者の「不本意性」という基準を用いて、なされた意思決定の質を含めて評価する試みを行った。しかし例えば、困難さに悩まされず快適さも高いのに未決定である人たちが存在した。彼らは職業・進路の意思決定に何を求めているのであろうか。すなわち、彼らにとっての「上首尾な意思決定」とはどのようなものであろうか。それが明らかにならないうちは、ガイダンス・カウンセリングも少なくともその本人の受け止め方のレベルでは奏功しないものであろう。

最後に、これらのこととは別に、本論文のテーマに沿った今後の課題を挙げる。まず第1に、困難さという枠組みでは説明ができなかった、快適さの高い未決定者の機制を解明することである。本論文で用いた困難さの枠組みと尺度は、何らかの困難さにおいて高い評定をする未決定者については情報を与えてくれるが、すべての困難さにおいて低い評定をする人に対しては、介入・支援の手がかりを与えてくれない。しかし後者の未決定者も、適切な時期までに決めていないことからみて、それまでに決めた人との相違があると考えられる。困難さの枠組みと尺度を再考し、そうした人たちにとって意思決定を妨げていることがらを明らかにすることが求められる。そうした人たちが「決めようとしていない」、「積極的に取り組もうとしていない」とすれば、上首尾な意思決定に関心をもたない、あるいは意思決定支援の場に出向かないなど実践的な課題となるだけでなく、彼らが青年期から成人期に至る人格発達の遅れとも関わる学術的な問題でもある。career salienceなどの情緒的・心理学的問題の可能性も含めて、今後追究していく。

第2に、「自己と職業の適合」の判断がなされるメカニズムを解明することが挙げられる。この「自己と職業の適合」は、理念的にも進路指導・進路選択の中核にあることは論を待たないが、Persons (1909; 1967) の特性因子論で提唱された静的なマッチングでは発達のみにて問題があり (若松, 1993b)、今後の自分の変化・成長を見通したうえで判断しなければならないという難しさがある。そのことはまた、決定者と未決定者のあいだで比較した困難さのなかでは、「興味や好みの模索」(教育学部)、「適合へのこだわり」(一般学部) が最も大きなt値を示したことに表れている。決定者は興味を中心とした適合の判断をしたと思われるが、未決定者は興味の点で十分に適合すると判断できる選択肢に出会っていないようである。例えば彼らのそうした適合に関わる要求水準に違いはないのだ

ろうか。あるいは「興味をもてる」と考えるレンジが未決定者においては狭い、または相対的に高い位置にある可能性もある。さらには、未決定の時期が続き、タイムリミットが近づくにつれて、その判断は変化をみせるのであろうか。そうした個人差や個人内の変化はどのような要因に基づくものであろうか。これらのことはすべて、未決定者をどのように支援するかという実践的課題に直結し、また彼らが職業・労働や社会をどのように捉え、関わろうとしているかを明らかにするという学術的な意義と関わる。

第3の課題として、あまり納得せずに快適さが高まらないまま意思決定を済ませた人たちのその後の過程を検証することである。決定者たちのなかには、不安や不満を抱えた選択肢に決めた人たちが少なからず存在する。また未決定者たちのなかにも、就職活動や採用試験の準備に入るまでに、タイムリミットが来たことで不本意ながら暫定的に意思決定を行う人も多く存在するであろう。その人たちは、ネガティブな要素を感じつつも決めた選択に対して快適さを高めていっているのであろうか。あるいはその個人差はどのような条件と関連しているのであろうか。これらのことは、未決定者に対してネガティブな要素にどのように対処するかを教示・支援する際の根拠となるという実践的意義があり、また意思決定後の適応過程を解明するという学術的意義も併せもつ。

引用文献

- 安達智子 (1999). 理科系大学1年生の大学選択動機と入学後の適応について－就業動機志向による比較－ 進路指導研究, **19(2)**, 22-29.
- 安達智子 (2001a). 進路選択に対する効力感と就業動機、職業未決定の関連について－女子短大生を対象とした検討－ 心理学研究, **72**, 10-18.
- 安達智子 (2001b). 大学生の進路発達過程－社会・認知的進路理論からの検討－ 教育心理学研究, **49**, 326-336.
- 安達智子 (2004). 大学生のキャリア選択－その心理的背景と支援 日本労働研究雑誌, **533**, 27-37.
- 安達智子 (2006). 大学生の仕事活動に対する自己効力の規定要因 キャリア教育研究, **24(2)**, 1-10.
- 網 麻子 (2002). トライやる・ウィーク 神戸新聞総合出版センター
- Anderberg, M. R. (1973). *Cluster Analysis for Applications*. New York: Academic Press. (アンダーバーグ, M. R. 西田英郎 (監訳) (1988). クラスタ分析とその応用』内田老鶴圃)
- 新谷周平 (2004). フリーター選択プロセスにおける道具的機能と表出的機能現在志向・「やりたいこと」志向の再解釈 社会科学研究, **55**, 51-78.
- 朝日新聞社 (2003a). 救え就職難 国立大も汗 朝日新聞 11月15日付・大阪本社発行版夕刊.
- 朝日新聞社 (2003b). 高卒就職 受け皿狭く 機能していない複数社応募制 朝日新聞 11月25日付・大阪本社発行版朝刊.
- 朝日新聞社 (2007). 第2新卒、逆転の面接力 AERA, 6月11日号
- 浅見泰司 (2002). <http://ua.t.u-tokyo.ac.jp/okabelab/asami/clustering.pdf>
- 東 洋 (1968). 学習指導の最適化 波多野完治他 (監修) 学習心理学ハンドブック (金子書房), pp.633-648.
- 東 洋 (1982). 学習指導論 教育学大全集, 28, 第一法規
- Baird, L. L. (1969). The undecided student- How different is he? *Personnel and Guidance Journal*, **47**, 429-434.

- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23, 611-626. (バルテス, P. B. 東洋・柏木恵子・高橋恵子(監訳) (1993). 生涯発達心理学 1. 新曜社, pp.173-204.)
- Baltes, P. B., Cornelius, S. W., Nesselroade, J. R. (1979). Cohort effects in developmental psychology, In J. R. Nesselroade & P. B. Baltes (Eds.) , *Longitudinal research in the study of behavior and development*. New York: Academic Press. pp.61-87.
- Baltes, P. B. & Baltes, M. M. (1980). Plasticity and variability in psychological aging: Methodological and theoretical issues. In G. Gurski (Ed.), *Determining the effects of aging on the central nervous system* (pp.41-60). Berlin: Schering.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Barak, A. & Friedkes, R. (1982). The mediating effects of career indecision subtypes on career-counseling effectiveness. *Journal of Vocational Behavior*, 20, 120-128.
- Barrera, M., Jr. (1981). Social support in the adjustment of pregnant adolescents: Assessment issues. In B. H. Gottlieb (Ed.), *Social networks and social support*. Beverly Hills: Sage.
- Barrera, M., Jr. (1986). Distinction between social support concepts, measures, and models. *American Journal of Community Psychology*, 14, 413-445.
- Bergeron, L. M. & Romano, J. L. (1994). The relationship among career decision-making self-efficacy, educational indecision, vocational indecision, and gender. *Journal of College Student Development*, 35, 19-24.
- Betz, N. E. & Voyten, K. K. (1997). Efficacy and outcome expectations influence career exploration and decidedness. *Career Development Quarterly*, 46, 179-189.
- Brott, P. E. (2004). Constructivist assessment in career counseling. *Journal of Career Development*, 30, 189-200.
- Blustein, D. L. (1989). The role of career exploration in the career decision making of college students. *Journal of College Student Development*, 30, 111-117.
- Bodden, J. L. & James, L. E. (1976). Influence of occupational information giving on cognitive complexity. *Journal of Counseling Psychology*, 23, 280-282.
- Borgen, F. H. & Barnett, D. C. (1987). Applying cluster analysis in counseling psychology

- research. Special Issue: Quantitative foundations of counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, **34**, 456-468.
- Buck, C. W. (1970). Crystallization of vocational interests as a function of vocational exploration in college. *Journal of Counseling Psychology*, **17**, 347-351.
- Callanan, G. A. & Greenhaus, J. H. (1990). The career indecision of managers and professionals: Development of a scale and test of a model. *Journal of vocational behavior*, **37**, 79-103.
- Callanan, G. A. & Greenhaus, J. H. (1992). The career indecision of managers and professionals: An examination of multiple subtypes. *Journal of Vocational Behavior*, **41**, 212-231.
- キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 (2004). キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書～児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために～
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002.htm
- キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 (2006). 高等学校におけるキャリア教育の推進に関する調査研究協力者会議報告書－普通科におけるキャリア教育の推進－
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/06122007/all.pdf
- Carver, D. S. & Smart, D. W. (1985). The effects of a career and self-exploration course for undecided freshmen. *Journal of College Student Personnel*, **26**, 37-43.
- Casio, W. F. (2000). The changing world of work: Preparing yourself for the road ahead. In J. M. Kummerow (Ed.), *New directions in career planning and the workplace*. Palo Alto, CA: Davies-Black, pp.3-31.
- Chartrand, J. M. & Robbins, S. B. (1990). Using multidimensional career decision instruments to assess career decidedness and implementation. *Career Development Quarterly*, **39**, 166-177.
- Chartrand, J. M. , Martin, W. F. , Robbins, S. B. , McAuliffe, G. J. , Pickering, J. W, & Calliotte, J. A. (1994). Testing a level versus an interactional view of career indecision. *Journal of Career Assessment*, **2**, 55-69.
- Chickering, A. W. (1969). Education and identity. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cochlan, L. (1983). Implicit versus explicit importance of career values in making a career

- decision. *Journal of Counseling Psychology*, **30**, 188-193.
- Cohen, C. L. & Hoberman, H. (1983). Positive events and social supports as buffer of life change stress. *Journal of Applied Psychology*, **13**, 99-125.
- Cohen, C. R, Chartrand, J. M. , & Jowdy, D. P. (1995). Relationship between career indecision subtypes and ego identity development. *Journal of Counseling Psychology*, **42**, 440-447.
- Coleman, J. S. (1974). *Relationships in adolescence*. Routledge & Kegan Paul. London.
- Coleman, J. C. & Hendry, L. B. (1999). The nature of adolescence (3rd Ed.) (コールマン, J. ・ヘンドリー, L. 白井利明他訳 (2003). 青年期の本質 ミネルヴァ書房)
- Cooper, S. E. (1986). The effects of group and individual vocational counseling on career indecision and personal indecisiveness. *Journal of College Student Personnel*, **27**, 39-42.
- Corbishley, M. A. & Yost E. B. (1989). Assessment and treatment of dysfunctional cognition in career counseling. *Career Planning and Adult Development Journal*, **5**, 20-26.
- Creed, P. A. & Yin, W. O. (2006). Reliability and validity of a Chinese version of the Career Decision-Making Difficulties Questionnaire. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, **6**, 47-63.
- Crites, J. O. (1961). A model for the measurement of vocational maturity. *Journal of Counseling Psychology*, **8**, 255-259.
- Crites, J. O. (1969). *Vocational psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Crites, J. O. (1981). *Career counseling*. New York: McGraw-Hill.
- Cronbach, L. J. (1957). The two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, **12**, 671-684.
- de Charms, R. (1968). *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*. New York: Academic Press.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic Motivation*. New York: Plenum.
- Dysinger, W. S. (1950). Maturation and vocational guidance. *Occupations*, **29**, 198-201.
- Eaton, M. C., Watson, M. B., Foxcroft, C. D., & Patton, W. (2004). Career decision-making self-efficacy of South African high school boys and girls, *Psychological Reports*, **94**, 694-696.
- 榎本和生 (1990). 高等学校卒業生の進路選択時における進路情報の収集活動の実態と問

- 題点一望ましい進路情報とその提供のあり方をめざしてー 国立教育研究所紀要, **117**, 181-201.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. Norton & Company, Inc.
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. *Psychological Issues*, **1**, 1-171. (エリクソン, E. H. 小此木啓吾訳編 (1973) 自我同一性 誠信書房)
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. Norton.
- Erikson, E. H. (1980). *Identity and Life Cycle*. Norton.
- Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: A meta analysis. *Psychological Bulletin*, **116**, 429-456.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Row, Peterson & Company. (フェスティンガー, L. 末永俊郎 (監訳) (1965). 認知的不協和の理論 誠信書房)
- 藤原正光・仙崎武 (1984). 教職志望学生の進路形成 (1) —教育学部大学生の教職志望動機と教職観— 進路指導研究, **5**, 1-5.
- 藤原善美 (2003). 女子青年のライフコース展望と役割移行 東・安達 (編著) 大学生の職業意識の発達 学文社 pp.97-110.
- Fretz, B. R. (1981). Evaluating the effectiveness of career interventions. *Journal of Counseling Psychology Monograph*, **28**, 77-90.
- Frost, R. O & Shows, D. L. (1993). The nature and measurement of compulsive indecisiveness. *Behavioral Research Therapy*, **31**, 683-692.
- Fuqua, D. R. & Hartman, B. W. (1983). Differentiation diagnosis and treatment of career indecision. *Personnel and Guidance Journal*, **62**, 27-29.
- Fuqua, D. R., Blum, C. R., & Hartman, B. W. (1988). Empirical support for the differential diagnosis of career indecision. *Career Development Quarterly*, **36**, 364-373.
- 古市裕一 (1993). 大学生の大学進学動機と価値意識 進路指導研究, **14**, 1-7.
- 古市裕一 (1995). 青年の職業忌避的傾向とその関連要因についての検討 進路指導研究, **16**, 16-22.
- 古谷野亘 (1988). 多変量解析ガイド 川島書店
- 淵上克義 (1984). 進学志望の意思決定過程に関する研究 教育心理学研究, **32**, 59-63.
- Gati, I. (1986). Making career decisions: A sequential elimination approach. *Journal of Counseling Psychology*, **33**, 408-417.

- Gati, I., Krausz, M., & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of Counseling Psychology*, **43**, 510-526.
- Gati, I., Osipow, S. H., Krausz, M., & Saka, N. (2000). Validity of the Career Decision-Making Difficulties Questionnaire: Counselee versus career counselor perception. *Journal of Vocational Behavior*, **56**, 99-113.
- Gati, I. & Asher, I. (2001). Prescreening, in-depth exploration, and choice: From decision theory to career counseling practice. *Career Development Quarterly*, **50**, 140-157.
- Gelatt, H. B. (1989). Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, **36**, 252-256.
- Germeijs, V. & Boeck, P. D. (2002). Relationship to career indecision and other types of indecision. *European Journal of Psychological Assessment*, **18**, 113-122.
- Germeijs, V. & Boeck, P. D. (2003). Career indecision: Three factors from decision theory. *Journal of Vocational Psychology*, **62**, 11-25.
- 玄田有史 (2004). 自己実現疲れ、個性疲れの若者を支援せよ 論座 2004 年 8 月号, 36-39.
- 玄田有史・曲沼美恵 (2004). ニートフリーターでもなく失業者でもなく 幻冬社
- Gianakos, I. (2001). Predictions of career decision-making self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, **9**, 101-114.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy : A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, **76**, 569-582.
- Goodstein, L. D. (1965). Behavior theoretical views of counseling. In B. Steffire (Ed.), *Theories of counseling*. New York: McGraw-Hill.
- Gordon, V. N. (1995). *The undecided college student: An academic and career advising challenge*. 2nd Ed. Ill: Springfield.
- Gordon, V. N. (1998). Career decidedness types: A literature review. *Career Development Quarterly*, **46**, 386-403.
- Gordon, V. N. (2007). *The undecided college student: An academic and career advising challenge*. 3rd Ed. Ill: Springfield.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, **28**, 545-579.

- Graef, M. I., Wells, D. L., & Hyland, A. M. & Muchinsky, P. M. (1985). Life history antecedents of vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, **27**, 276-297.
- Greenhaus, J. H. (1971). An investigation of the role of career salience in vocational behavior. *Journal of Vocational Behavior*, **1**, 209-216.
- Greenhaus, J. H. & Simon, W. E. (1977). Career salience, work values, and vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, **10**, 104-110.
- Greenhaus, J. H., Hawkins, B. L., & Brenner, O. C. (1983). The impact of career exploration on the career decision-making process. *Journal of College Student Personnel*, **24**, 495-502.
- Grotevant, H. D., Cooper, C. R., & Kramer, K. (1986). Exploration as a predictor of congruence in adolescents' career choices. *Journal of Vocational Behavior*, **29**, 201-215.
- Guay, F. (2005). Motivations underlying career decision-making activities: The Career Decision-making Autonomy Scale (CDMAS). *Journal of Career Assessment*, **13**, 77-97.
- Guay, F., Ratelle, C. F., Senecal, C., Lorose, S., & Deschenes, A. (2006). Distinguishing developmental from chronic career indecision: Self-efficacy, autonomy, and social support. *Journal of Career Assessment*, **14**, 235-251.
- Guilford, J. P. & Hoepfner, R. (1971). *The analysis of intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (1988). *Career counseling -Process, issues, and techniques*. Prentice Hall. (日本ドレークビームモリンライフキャリア研究所 (訳) ライフキャリアカウンセリング 生産性出版)
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, **60**, 159-170.
- 萩原俊彦・櫻井茂男 (2008). “やりたいこと探し”の動機における自己決定性の検討ー進路不決断に及ぼす影響の観点からー 教育心理学研究, **56**, 1-13.
- 南風原朝和 (2003). 統計法の適用と結果の解釈をめぐって 日本教育心理学会 (編) 教育心理学ハンドブック, pp.170-181.
- Harren, V. A. (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, **14**, 119-133.
- Hartman, B. W. , Fuqua, D. R. , & Hartman, P. T. (1983). The predictive potential of the Career Decision Scale in indentifying chronic career indecision. *Vocational Guidance*

- Quarterly*, **32**, 103-108.
- 長谷川龍彦 (1995). 中学生の自尊感情と進路選択能力の関連 進路指導研究, **19**, 35-43.
- Havighurst, R. J. (1953). *Human development and Education*. Longmans, Green & Co. Inc. New York. (ハヴィーガースト, R. J. 莊司雅子監訳 (1995) 人間の発達課題と教育 玉川大学出版部)
- 速水敏彦・木野和代・高木邦子・蘭千壽・佐藤有耕・小泉令三・桜井茂男 (2003). 「仮想的有能感」をめぐって 日本教育心理学会第45回総会発表論文集, S46-47.
- 林 英雄 (1975). 質問紙の作成 続・村上 (編) 心理学研究法9 質問紙調査法 (東大出版会), pp.107-145.
- Heppner, M. J. & Hendricks, F. (1995). A process and outcome study examining career indecision and indecisiveness. *Journal of Counseling & Development*, **73**, 426-437.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. World Pub. Co.
- Herzberg, F. (1976). *The managerial choice: To be efficient and to be human*. Dow Jones Irwin.
- 平井誠也・西山啓・今西一実 (1990). 教職選択に関する調査研究 広島大学教育実践研究指導センター紀要, **2**, 15-30.
- 広井 甫 (1977). 産業心理学 誠信書房
- 広井甫・中西信男 (1978). 学校進路指導 誠信書房
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments (2nd ed.)*. Englewood Cliffs, NJ; Prentice Hall.
- Holland, J. L. & Nichols, R. C. (1964). The development and validation of an indecision scale: The natural history of a problem in basic research. *Journal of Counseling Psychology*, **11**, 27-34.
- Holland, J. L., Gottfredson, G. D. , & Nafziger, D. H. (1975). Testing the validity of some theoretical signs of vocational decision-making ability. *Journal of Counseling Psychology*, **22**, 411-422.
- Holland, J. L. & Holland, J. E. (1977). Vocational indecision: More evidence and speculation. *Journal of Counseling Psychology*, **24**, 404-414.
- Holland, J. L., Daiger, D. C., & Power, P. G. (1980). *My vocational situation*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

- 本多陽子 (2004). 大学生における進路決定に関する信念の特徴 日本青年心理学会第12回大会発表論文集, 68-69.
- 細谷 純 (1977). 大自然の知的探検における「きまり」の役割 学図教科研究・小学校理科 (学校図書), **59**, 1-5.
- 伏見陽児・麻柄啓一 (1993). もう一度発問にこだわってー工作的発問ー 授業づくりの心理学 (国土社), pp.144-157.
- 市川雅教 (1999). 因子分析を行う場合に、標本の大きさはどの程度あればよいのですか 繁桝・柳井・森 (編) Q & Aで知る統計データ解析 DO's and DON'Ts (サイエンス社), pp.124-125.
- 居神浩・三宅義和・遠藤竜馬・松本恵美・中山一郎・畑秀和 (2005). 大卒フリーター問題を考える ミネルヴァ書房
- 今津孝次郎 (1978). 学生の内的側面から見た教師養成課程 三重大学教育学部紀要, **29** (4), 17-33.
- 稲泉 連 (2001). 僕らが働く理由、働かない理由、働けない理由 文藝春秋社
- 印南一路 (1997). すぐれた意思決定 中央公論社
- 乾原 正 (2000). 自我の発見 久世・斎藤 (監修) 福富他編 青年心理学事典 福村出版, p.149.
- 伊藤 敬 (1980). 教育学部学生の教職志向性の展開課程 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学篇), **31**, 115-128.
- 伊藤毅志・安西祐一郎 (1996). 問題解決の過程 市川伸一 (編) 認知心理学4 思考 東京大学出版会, pp.107-131.
- 岩淵千明 (編) (1997). あなたもできるデータ処理と解析 福村出版
- Jepsen, D. A. (1975). Occupational decision development over the high school years. *Journal of Vocational Behavior*, **14**, 119-133.
- Jones, L. K. (1989). Measuring a three-dimensional construct of career indecision among college students: A revision of the Vocational Decision Scale-The Career Decision Profile. *Journal of Counseling Psychology*, **36**, 477-486.
- Jones, L. K. & Chenery, M. F. (1980). Multiple subtypes among vocationally undecided students: A model and assessment instrument. *Journal of Counseling Psychology*, **27**, 469-477.

- Jones, L. K. & Lohmann, R. C. (1998). The Career Decision Profile: Using a measure of career decision status in counseling. *Journal of Career Assessment*, **6**, 209-230.
- Jordaan, J. P. & Super, D. E. (1974). The prediction of early adult career behavior. In D. F. Ricks, M. Roff, & A. Thomas (Eds.). *Life history research in psychopathology* (pp.108-130). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Jordaan, J. P. (1963). Exploratory behavior: The formation of self and occupational concepts. In D. E. Super (Eds.), *Career development: Self-concept theory*. New York: College Entrance Examination Board, pp.42-78.
- Jurgens, J. C. (2000). The undecided student: Effects of combining levels of treatment parameters on career certainty, career indecision, and client satisfaction. *Career Development Quarterly*, **48**, 237-250.
- 笠原 嘉 (1977). 青年期—精神病理学から 中公新書
- 河野員博 (2004). 現代若者の就業行動—その理論と実践— 学文社
- 川崎友嗣 (2005). 大学におけるキャリア教育の展開—学ぶ力と生きる力の教育— 大学と教育, **41**, 44-62.
- 香山リカ (2004). 就職がこわい 講談社
- Kelly, K. R. & Pulver, C. A. (2003). Refining measurement of career indecision types: A validity study. *Journal of counseling and development*, **81**, 445-453.
- Kelly, R. K. & Lee, W. (2002). Mapping the domain of career decision problems. *Journal of Vocational Behavior*, **61**, 302-326.
- 喜田裕子・高木茂子 (2002). 大学生の進路（キャリア）をめぐる心理教育的支援に関する基礎的研究 富山国際大学人文社会学部紀要, **2**, 39-48.
- 菊地良輔 (1993). 中学生の進路と偏差値の問題 民衆社
- 菊地信一 (2002). インタビュー 現代学生気質～「就社意識は強いが就職活動はできない」 *Between*, 2002.9,
<http://benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2002/09/bet18706.html>
- 菊地信一 (2007). 自己分析からはじめる就職活動 日本実業出版社
- Kimes, H. G. & Troth, W. A. (1974). Relationship of trait anxiety to career decisiveness. *Journal of Counseling Psychology*, **21**, 277-280.
- Kishor, N. (1981). The effect of self-esteem and locus of control in career decision making of

- adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, **19**, 227-232.
- 岸本茂樹 (2008). 入学前の大学進学動機と入学後の適応の関連の再検討 2007 年度滋賀大学教育学部特殊実験論文.
- 小橋康章 (1988). 決定を支援する 東京大学出版会
- 小林道雄 (2004). 「個性」なんかいない! 講談社
- 児玉真樹子・松田敏志・戸塚唯氏 (2002). 大学生の進路選択行動に及ぼす自己効力及び職業的アイデンティティの影響 広島大学大学院教育学研究科心理学研究, **2**, 63-72.
- 国立社会保障・人口問題研究所 (2006). 第 13 回出生動向基本調査・結婚と出産に関する全国調査 (http://www.ipss.go.jp/ps-doukou/j/doukou13_s/Nfs13doukou_s.pdf)
- 神戸新聞 (2001). 適職信仰 2001 年 1 月 13 日
(<http://www.kobe-np.co.jp/rensai/freeter/freeter2.htm>)
- 小関智弘 (1996). 「モノづくりの心ー働くことによって学ぶー」 日本進路指導学会第 18 回研究大会基調講演
- 小杉礼子 (2003). フリーターという生き方 勁草書房
- 小杉礼子 (2005). フリーターとニート 勁草書房
- 厚生労働省 (2005). 少子化の現状と将来の見通し C) 結婚および配偶関係に関する統計 「人口動態統計」 <http://www.ipss.go.jp/syoushika/seisaku/html/112a1.htm>
- 厚生労働省 (2007). 労働経済白書
<http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/07/dl/01-01.pdf>
- Kraus, L. J. & Hughey, K. F. (1999). The impact of an intervention on career decision-making self-efficacy and career decision. *Professional School Counseling*, **2**, 384-390.
- Krumboltz, J. D. (1964). The effect of behavioral counseling in group and industrial settings on information seeking behavior. *Journal of Counseling Psychology*, **11**, 324-333.
- Krumboltz, J. D. (1996). *A social learning theory of career counseling*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Krumboltz, J. D. & Hammel, D. A. (1977). *Guide to career decision making skills*. NY: Educational Testing Service.
- Krumboltz, J. D., Scherba, D. S., Hamel, D. A., & Mitchel, L. K. (1982). Effect of training in rational decision making on the quality of simulated career decisions. *Journal of*

Counseling Psychology, **29**, 618-625.

久木元真吾 (2004). 「やりたいこと」という論理－フリーターの語りとその意図せざる
帰結－ ソシオロジ, **48(2)**, 73-89.

工藤与志文 (1994). 比較研究法の論理と構成法の論理 新教育心理学大系 6 中央法規
Pp.123-138.

久世敏雄 (2000). 青年期とは 久世・斎藤 (監修) 福富他編 青年心理学事典 福村出
版, p.4.

Lancaster, B. P., Rudolph, C. E., Perkins, T. S., & Patten, T. G. (1999). The reliability and
validity of the Career Decision Difficulties Questionnaire. *Journal of Career
Assessment*, **7**, 393-413.

Larson, L. M. , Heppner, P. P. , Ham, T. , & Dugan, K. (1988). Investigation multiple subtypes of
career indecision through cluster analysis. *Journal of Counseling Psychology*, **35**,
439-446.

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career
choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, **47**, 36-49.

Leong, F. T. L. (1996). Construct validity of career indecision: Negative personality trait as
predictors of career indecision. *Journal of Career Assessment*, **4**, 315-329.

Leong, F. T. L. & Chervinko, S. (1996). Construct validity of career indecision: Negative
personality traits as predictors of career indecision. *Journal of Career Assessment*, **4**,
315-329.

Lewin, K. (1935). A dynamic theory of personality. (相良・小川訳『パーソナリティの力
学説』 1957)

Lounsbury, J., Tatum, H., Chambers, W., Owens, K., & Gibson, L. (1999). An investigation of
career decidedness in relation to "Big Five" personality constructs and life satisfaction.
College Student Journal, **33**, 646-652.

Lucas, M. S. & Epperson, D. L. (1988). Personality types in vocationally undecided students.
Journal of College Student Development, **29**, 460-466.

Lucas, M. S. & Epperson, D. L. (1990). Types of vocational undecidedness: A replication and
refinement. *Journal of Counseling Psychology*, **37**, 382-388.

Lunneborg, P. W. (1975). Interest differentiation in high school and vocational indecision in

- college. *Journal of Vocational Behavior*, **7**, 297-303.
- Lunneborg, P. W. (1976). Vocational indecision in college graduates. *Journal of Counseling Psychology*, **23**, 402-404.
- Luzzo, D. A. & McWhirter, E. H. (2001). Sex and ethnic differences in the perception of educational and career-related barriers and levels of coping efficacy. *Journal of Counseling and Development*, **79**, 61-67.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, **3**, 551-558.
- Martin, F., Sabourin, S., Laplante, B., & Coallier, J. (1991). Diffusion, support, approach, and external barriers as distinct theoretical dimensions of the Career Decision Scale: Disconfirming evidence? *Journal of Vocational Behavior*, **38**, 187-197.
- 松尾雄毅・佐野秀樹 (1983). 職業未決定の類型と処遇—アメリカと日本における研究の概観— 東京学芸大学紀要 1 部門, **44**, 273-286.
- 松原達哉 (1994). 大学生の学校不適応から見た高校進路指導の課題 大学と学生, **352**, 12-17.
- 松井賢二・奈良井啓子 (2001). 中学生の学校適応と進路（キャリア）成熟、進路選択に対する自己効力との関連 新潟大学教育人間科学部紀要 人文・社会科学編, **3**, 363-373.
- 松本良夫・生駒俊樹 (1984). 「教員養成大学」学生の進路志望と教職観 東京学芸大学紀要 1 部門, **35**, 63-75.
- 松尾雄毅・佐野秀樹 (1993). 職業未決定の類型と処遇—アメリカと日本における研究の概観— 東京学芸大学紀要 I 部門, **44**, 273-286.
- McWhirter, E. H. (1997). Perceived barriers to education and career: Ethnic and gender differences. *Journal of Vocational Behavior*, **57**, 365-378.
- Mendonca, J. D. & Siess, T. F. (1976). Counseling for indecisiveness: Problem-solving and anxiety-management training. *Journal of Counseling Psychology*, **23**, 339-347.
- 美原 恒 (1994). 伸びるのは高校時代に幅広く活動した学生—よい医者づくりをめざした入試選抜追跡調査— キャリアガイダンス（リクルート社刊）, 1994 年 2・3 月号, 42-46.
- Mitchell, L. K. & Krumboltz, J. D. (1987). The effects of cognitive restructuring and

- decision-making on career indecision. *Journal of Counseling and Development*, **66**, 171-174.
- Mitchell, K. E., Levin, A., & Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling and Development*, **77**, 115-125.
- 宮川公男 (2005). 意思決定論 中央経済社
- 宮本 みち子 (2002). 若者が『社会的弱者』に転落する 新書 y
- 溝上慎一 (2004). 現代大学生論 ―ユニバーシティ・ブルーの風に揺れる― NHK ブックス
- 文部省 (1961). 進路指導の手引―中学校学級担任編
- 文部省 (1996). 中央教育審議会答申第1次答申
- 文 部 科 学 省 (2002). 学 校 基 本 調 査
(http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/06121219/002/002/001.htm)
- 文部科学省 (2003). 学校基本調査 (高等教育機関)
- 文 部 科 学 省 (2007). 学 校 基 本 調 査 (高 等 教 育 機 関)
http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/08010901/002/002/001.htm
- Multon, K. D., Heppner, M. J., & Lapan, R. T. (1995). An empirical derivation of career decision subtypes in a high school sample. *Journal of Vocational Behavior*, **47**, 76-92.
- Munly, P. H. (1975). Erikson's theory of psychosocial development and vocational behavior. *Journal of Counseling Psychology*, **22**, 314-319.
- Munly, P. H. (1977). Erikson's theory of psychosocial development and career development. *Journal of Vocational Behavior*, **10**, 261-269.
- 室山晴美 (1998). 自己の職業興味の理解と進路に対する準備度が職業情報の検索に及ぼす効果 進路指導研究, **18(1)**, 17-26.
- 室山晴美 (2002). コンピュータによる職業適性診断システムの利用と評価 教育心理学研究, **50**, 311-322.
- 長山靖生 (2003). 若者はなぜ「決められない」か ちくま新書
- 中西信男 (1980). 大学生の選職行動 中西・麻生・友田(編)就職 大学生の選職行動 有斐閣, pp.51-80.
- 永野 仁 (2004). 大学生の就職と採用 中央経済社
- 永野 仁 (2007). 企業の人材採用の変化 労働研究雑誌, **567**, 4-14.

- 永作稔・新井邦二郎（2005）．自律的高校進学動機と学校適応・不適応に関する短期縦断的検討 教育心理学研究, **53**, 516-528.
- 中野育男（2002）．学校から職業への迷走 専修大学出版局
- 中野良顯（2001）．開発的（発達の）カウンセリング 吉田辰雄（編集代表）21 世紀の進路指導事典 ブレーン出版, pp.330-331.
- 植木 望（1980）．企業の採用戦略 中西・麻生・友田編 就職・大学生の選職行動 有斐閣
- 那須光章（1982）．進路相談 阿部憲司・仙崎武・田村鐘次郎・中村憲二郎・水戸谷貞夫・吉谷二郎（編） 新進路指導事典 第一法規, pp.203-208.
- 那須幸雄（2004）．わが国大学におけるキャリア教育の現状と動向－中部、関西、九州の代表的 9 大学に見る事例研究－ 文教大学国際学部紀要, **15**, 81-95.
- Nevo, O. (1987). Irrational expectations in career counseling and their confronting arguments. *Career Development Quarterly*, **35**, 239-249.
- Newman, J. L., Fuqua, D. R., & Minger, C. (1990). Further evidence for the use of career subtypes in defining career status. *Career Development Quarterly*, **39**, 178-188.
- NHK（1999）．なぜ会社をやめたのですか（10 月 8 日放送）
- 日本労働研究機構（1998）．新規高卒労働市場の変化と職業への移行の支援 調査研究報告書, **114**.
- 日本労働研究機構（2000）．フリーターの意義と実態－97 人へのヒアリング結果より－ 調査研究報告書, **136**.
- Niles, S. G. (1993). The timing of counselor contact in the use of a computer information delivery system with adult career counseling clients. *Journal of Employment Counseling*, **30**, 2-12.
- 西平直喜（1964）．青年の心理学特性の形成機構－方法論的視点から－ 心理学評論, **8**, 102-111.
- 西平直喜（1983）．青年心理学方法論 有斐閣
- 尾高邦雄（1941）．職業社会学 岩波書店
- 岡安孝弘・嶋田洋徳・坂野雄二（1993）．中学生におけるソーシャル・サポートの学校ストレス軽減効果 教育心理学研究, **41**, 302-312.
- 小此木啓吾（1978）．モラトリアム人間の時代 中央公論社

- 大久保幸夫 (2002). 新卒無業。—なぜ、彼らは就職しないのか— 東洋経済新報社
- Osipow, S. H. (1980). *Manual for the Career Decision Scale*. Columbus, OH: Marathon Consulting Press.
- Osipow, S. H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, **55**, 147-154.
- Osipow, S. H., Carney, C. G., & Barak, A. (1976). A scale of educational-vocational undecidedness: A typological approach. *Journal of Vocational Behavior*, **9**, 233-243.
- Osipow, S. H., Walsh, W. B., Toshi, D. J. (1980). *A survey of counseling methods*. Homewood, IL: Dorsey Press.
- Osipow, S. H. & Gati, I. (1998). Construct and concurrent validity of the career decision-making difficulties questionnaire. *Journal of Career Assessment*, **6**, 347-364.
- 小笹芳央・榊原清孝 (2005). 企業は新卒採用をどのように位置づけているのか 労働研究雑誌, **542**, 51-57.
- Persons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Garret Park, MD: Garret Park Press.
- Persons, F. (1967). *Choosing a vocation*. Agathon Press, Inc.
- Peterson, G. W., Sampson Jr, J. P., Lenz, J. G., & Reardon, R. C. (2002). A cognitive information processing approach to career problem solving and decision making. In D. Brown (ed.) *Career Choice and Development 4th Edition*. Jossey-Bass Inc, pp.312-369.
- Pitz, G. & Harren, V. (1980). An analysis of career decision making from point of view of information processing and decision theory. *Journal of Vocational Behavior*, **16**, 320-346.
- Resnick, H., Fauble, M. L., & Osipow, S. H. (1970). Vocational Crystallization and self esteem in college students. *Journal of Counseling Psychology*, **17**, 465-467.
- 李 尚波 (2006). 女子大学生の就職意識と行動 お茶の水書房
- 労働政策研究・研修機構 (2007). パネルディスカッション「大学生のキャリア形成をどう支援するか」 *Business Labor Trend*, **2007(1)**, 10-18.
- 労働政策研究・研修機構 (2008). OHBY CARD. <http://www.jil.go.jp/publication/ohbycard/>
- Rojewski, J. W. (1994). Career indecision types for rural adolescents from disadvantaged and nondisadvantaged backgrounds. *Journal of Counseling Psychology*, **41**, 356-363.
- Rose, H. A. & Elton, C. F. (1971). Attrition and the vocationally undecided student. *Journal of*

- Vocational Behavior*, **1**, 99-103.
- 斉藤浩一 (2002) 大学志望動機が入学後のストレスおよび学校嫌いに及ぼす影響
進路指導研究, **21(1)**, 7-14.
- 坂本 昭 (1997). 進路指導の理論と実践－生き方指導を視座として－ 中川書店
- Salomone, P. R. (1982). Difficult cases in career counseling: II - The indecisive client.
Personnel & Guidance Journal, **60**, 496-550.
- Salomone, P. R. & Mckenna, P. (1982). Difficult career counseling cases: I - Unrealistic
vocational aspirations. *Personnel & Guidance Journal*, **60**, 283-286.
- Sampson, J. P. Jr. , Peterson, G. W. , Lenz, J. G. , Reardon, R. C. , & Saunders, D. E. (1996).
Career Thoughts Inventory. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Sampson, J. P. Jr. , Peterson, G. W. , Lenz, J. G. , Reardon, R. C. , & Saunders, D. E. (1998).
The design and use of a measure of dysfunctional career thoughts among adults, college
students, and high school students: The Career Thoughts Inventory. *Journal of Career
Assessment*, **6**, 115-134.
- 佐藤 学 (1998). 教師というアポリアー反省的实践へ 世織書房
- Saunders, D. E., Peterson, G. W., Sampson, J. P., & Reardon, R. C. (2000). Relation of
depression and dysfunctional career thinking to career indecision. *Journal of Vocational
Behavior*, **56**, 288-298.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction; A developmental theory of vocational behavior. In
D. Brown (ed.) *Career Choice and Development 4th Edition*. Jossey-Bass Inc,
pp.149-205.
- Savickas, M. L. & Jarjoura, D. (1991). The Career Decision Scale as a type indicator. *Journal of
Counseling Psychology*, **38**, 85-90.
- Schein, E. H. (1978). *Career Dynamics*. Addison-Wesley. (シャイン, E. H. 二村敏子・三善
勝代 (訳) (1991). キャリア・ダイナミクス 白桃書房)
- Schulenberg, J., Vondracek, F.W., & Shimizu, K. (1994). Convergence and obfuscation: A
rejoinder to Osipow and to Laplante, Coallier, Sabourin, and Martin. *Journal of Career
Assessment*, **2**, 29-39.
- Seligman, M. E. P. & Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of
Experimental Psychology*, **74**, 1-9.

- 瀬尾匠史 (1991). 中学校における進路指導の現状と問題点 内藤勇次 (編著) 生き方の教育としての学校進路指導 北大路書房 pp.32-35.
- 清水和秋 (1983). 職業的意思決定と不決断 関西大学社会学部紀要, **14**, 203-222.
- 清水和秋 (1989). 中学生の進路展望と進路不決断との関係, 進路指導研究, **10**, 1-7.
- 清水和秋 (1990). 職業不決断尺度の構成 関西大学社会学部紀要, **22**, 63-81.
- 清水和秋・坂柳恒夫 (1988). 進路不決断と進路成熟—父親、母親、友人、教師の影響に関する高校生の横断的な研究— 進路指導研究, **9**, 28-36.
- Shimizu, K., Vondracek, F. W., Schulenberg, J. E., & Hostetler, M. (1988). The factor structure of the Career Decision Scale: Similarities across selected studies. *Journal of Vocational Behavior*, **32**, 213-225.
- Shimizu, K., Vondracek, F.W., & Schulenberg, J. (1994). Unidimensionality versus multidimensionality of the Career Decision Scale: A critique of Martin, Sabourin, Laplante, and Coallier. *Journal of Career Assessment*, **2**, 1-14.
- 清水和秋・花井洋子 (2007). キャリア意思決定尺度の開発—その1：大学生を対象とした探索的因子分析からの尺度構成— 関西大学社会学部紀要, **38**, 97-118.
- 清水和秋・花井洋子 (2008). キャリア意思決定の安定性と変化そして不安との関連—大学1・2年生を対象とした半年間隔での縦断調査から— キャリア教育研究, **26**, 19-30.
- 下村英雄 (1998). 大学生の職業選択における決定方略学習の効果 教育心理学研究, **46**, 193-202.
- 下村英雄 (2002). フリーターの職業意識とその形成過程 「やりたいこと」志向の虚実 小杉礼子編「自由の代償／フリーター」所収 日本労働研究機構.
- 下村英雄 (2003). 大学生の就職活動における就職関連情報の探索方略に関する研究 筑波大学人間総合科学研究科心理学専攻博士論文
- 下村英雄 (2005a). 大学生の就職意識—大学生という「子ども」の意識 IDE—現代の高等教育, 2005年2月号, 23-28.
- 下村英雄 (2005b). 就職問題から示される新たな自己モデルへの期待 日本教育心理学会第47回総会自主シンポジウム「就職と自己—自己分析という迷宮—」 日本教育心理学会第47回総会発表論文集, S44-S45.
- 下村英雄 (2007). 中学校におけるコンピュータを活用したキャリアガイダンスが進路自

- 己効力感に与える影響 教育心理学研究, **55**, 276-286.
- 下村英雄 (2008). 若者の就職における自己と他者—フリーターの・ニートの心性を越えて 大庭健・廣石忠司・下村英雄・中野育男・内山哲朗著 職業と仕事…働くって何? 専修大学出版局, pp.97-136.
- 下村英雄・堀洋元 (2004). 大学生の就職活動における情報探索行動: 情報源の影響に関する検討 社会心理学研究, **20**, 93-105.
- 下村英雄・吉田修・石井徹・菰田 孝行 (2005). 職業カードソート技法とキャリアガイドンス—カード式職業情報ツールの開発 独立行政法人労働政策研究・研修機構 ディスカッション・ペーパー, **3**, 150-185.
- 下村英雄・白井利明・川崎友嗣・若松養亮・安達智子 (2007). フリーターのキャリア自立—時間的展望の視点によるキャリア発達理論の再構築に向けて 青年心理学研究, **19**, 1-19.
- 下村英雄・菰田孝行 (2007). キャリア心理学における偶発理論—運が人生に与える影響をどのように考えるか— 心理学評論, **50**, 384-401.
- 下山晴彦 (1983). 高校生の人格発達状況と進路決定の関連性についての一研究 教育心理学研究, **31**, 56-61.
- 下山晴彦 (1984). ある高校の進路決定過程の縦断的研究 教育心理学研究, **32**, 206-211.
- 下山晴彦 (1985). 来談者の職業未決定について—個人面接の観点から— 東京大学学生相談所紀要, **4**, 21-30.
- 下山晴彦 (1986). 大学生の職業未決定の研究 教育心理学研究, **34**, 20-30.
- Slaney, R. B. (1988). The assessment of career decision making. In W. B. Walsh et al. (Ed.), *Career decision making*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, pp.33-76.
- Spielberger, C. D. (1972). Conceptual and methodological issues in anxiety research. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety: Current trends in theory and research (Vol. 2)*. New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., & Lushene, R. E. (1970). *State-Trait Anxiety Inventory manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychological Press.
- Spokane, A. R. (1985). A review of research on person-environment congruence in Holland's theory of careers. *Journal of Vocational Behavior*, **26**, 306-343.
- Stead, G. B., Watson, M. B., & Foxcroft, C. D. (1993). The relation between career indecision

- and irrational beliefs among university students. *Journal of Vocational Behavior*, **42**, 155-169.
- Stumpf, S. A. , Colarelli, S. M. , & Hartman, K. (1983). Development of the career exploration survey (CES). *Journal of Vocational Behavior*, **22**, 191-226.
- Stumpf, S. A. & Lockhart, M. C. (1987). Career exploration: Work role salience, work preferences, beliefs, and behavior. *Journal of Vocational Behavior*, **30**, 258-269.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- Super, D. E. (1969). 職業指導研究セミナー報告書 日本職業指導協会.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, **16**, 282-298.
- Super, D. E. (1984). Career and life development. In D. Brown & L. Brooks (Eds). *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass, pp.192-234.
- Swanson, J. L., Daniels, K. K., & Toker, D. M. (1996). Assessing perceptions of career-related barriers: The Career Barriers Inventory. *Journal of Career Assessment*, **4**, 219-244.
- Tak, J. & Lee, K-H. (2003). Development of the Korean career indecision inventory. *Journal of Career Assessment*, **11**, 328-345.
- 高村和代 (1997). 課題探求時におけるアイデンティティの変容プロセスについて 教育心理学研究, **45**, 243-253.
- 竹内登規夫・秋田葉子 (1993). indecisiveness の概念および操作的定義の検討 愛知教育大学研究報告 (教育科学編) , **42**, 119-131.
- 竹内登規夫・秋田葉子 (1994). Indecisiveness 尺度の作成のための予備調査 愛知教育大学研究報告 (教育科学編) , **43**, 145-157.
- 竹内登規夫・秋田葉子 (1996). 大学・短期大学の進路相談に関する研究ー相談活動の内容検討を中心にー 愛知教育大学研究報告 (教育学科編) , **45**, 81-89.
- 竹島芙紗子 (1999). 中学生の定期試験前のストレスに対するコーピングとソーシャルサポートの効果 平成 11 年度滋賀大学教育学部卒業論文 (未公開)
- 谷内篤博 (2005). 大学生の職業意識とキャリア教育 勁草書房
- Tatsuno, R. (2002). Career counseling in Japan: Today and in the future. *Career Developmental Quarterly*, **50**, 211-217.
- Taylor, K. M. (1982). An investigation of vocational indecision in college students: Correlates

- and moderators. *Journal of Vocational Behavior*, **21**, 318-329.
- Taylor, K. M. & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, **22**, 63-81.
- Taylor, K. M. & Popma, J. (1990). An examination of the relationship among career decision-making self-efficacy, career salience, locus of control, and vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, **37**, 17-31.
- Taylor, M. S. (1985). The roles of occupational knowledge and vocational self-concept crystallization in students' school-to-work transition. *Journal of Counseling Psychology*, **32**, 539-550.
- 田澤 実 (2004). 大学生の進路決定時期と決定理由 中央大学大学院研究年報, **33**, 181-193.
- Tiedman, D. V. (1961). Decision and vocational development: A paradigm and its implications. *Personnel & Guidance Journal*, **40**, 15-21.
- Tiedman, D. V. & O'Hara, R. P. (1963). *Career Development: Choice and adjustment*. New York: College Entrance Examination Board.
- Tien, H. S. (2005). The validation of the career decision-making difficulties scale in a Chinese culture. *Journal of Career Assessment*, **13**, 114-127.
- 富永美佐子 (2004). 高校生の進路選択過程における自己効力ー進路選択過程における自己効力と学習経験の関連からー 東北職業能力開発大学校紀要, **15**, 95-106.
- 富安浩樹 (1997). 大学生における進路決定自己効力と時間的展望の関連 教育心理学研究, **45**, 329-336.
- 辻川典文 (2008). 進路選択過程に対する自己効力の因子構造と代理体験の効果の検討 キャリア教育研究, **25**, 77-88.
- 佃 直毅 (1988). 進路指導をどう考えるか 藤本喜八・中西信男・竹内登規夫(編) 進路指導を学ぶ(有斐閣), pp.1-26.
- 都筑 学 (2007). 大学生の進路選択と時間的展望 ナカニシヤ出版
- Tversky, A. (1972). Elimination by aspects: A theory of choice, *Psychological Review*, **79**, 281-299.
- Tylor, L. E. (1961). Research explorations in the realm of choice. *Journal of Counseling Psychology*, **8**, 195-201.

- 浦上昌則 (1995). 女子短期大学生の進路選択に対する自己効力と職業不決断－ Taylor & Betz (1983) の追試的検討－ 進路指導研究, **17**, 17-27.
- 浦上昌則 (1996). 就職活動を通しての自己成長－女子短大生の場合－ 教育心理学研究, **44**, 400-409.
- 吉田寿夫 (2004). 心理学的研究において個人内変動に注目することの意味 自主シンポジウム「個人内の変化・共変データの解析」 日本教育心理学会第 46 回総会発表論文集, p.S80.
- van Hoof, A. (1999). The identity status field re-reviewed: An update of unresolved and neglected issues with a view on some alternative approaches. *A Developmental Review*, **19**, 497-556.
- Vidal-Brown & Thompson (2001). The Career Assessment Diagnostic Inventory: A new career indecision assessment tool. *Journal of Career Assessment*, **9**, 185-196.
- Vondracek, F. W., Hostetler, M., Schulenberg, J. E., & Shimizu, K. (1990). Dimensions of career indecision. *Journal of Counseling Psychology*, **37**, 98-106.
- 若松養亮 (1989). 大学生の進路決定過程における阻因の対処形態について～教職課程選択者を対象に～ 東北教育心理学研究, **3**, 29-40.
- 若松養亮 (1993a). 大学生の進路意志決定の評価的研究 進路指導研究 **14**, 27-35.
- 若松養亮 (1993b). 生徒理解・自己理解と心理学 菊池武剋 (編集) 新・教育心理学大系 2 進路指導 (中央法規), pp.52-67.
- 若松養亮 (1995). 大卒就職者の初期適応過程の研究～進路指導および就職後の教育・研修、処遇の課題を検討しながら～ 悠峰職業科学研究所紀要 **3**, 40-47.
- 若松養亮 (2000). 大学生の進路意識を見てきた立場から シンポジウム「青年と職業」話題提供 日本青年心理学会第 8 回大会発表論文集, 16-17.
- 若松養亮 (2003). 進路選択の現状 現代のエスプリ No.427 「フリーター」 (至文堂) pp.127-138.
- 若松養亮 (2005). 進路未決定の状態を規定する意思決定上の困難さとは何か 日本教育心理学会第 47 回大会発表論文集, 301.
- 若松養亮 (2008). undecided 型の進路未決定者に対する意思決定支援プログラムの開発と評価 平成 17 ～ 19 年度科学研究費補助金研究成果報告書
- 若松養亮・古川津世志 (1997). 教員養成学部学生における教職志望意識の変化に及ぼす

- 要因の検討 進路指導研究, **17**(2), 19-29.
- 若松養亮・下村英雄・山田剛史・佐藤有耕・上瀬由美子 (2005). 就職と自己－「自己分析」という迷宮－(自主シンポジウム) 日本教育心理学会第 47 回大会発表論文集, S44-S45.
- Wanberg, C. R., & Muchinsky, P. M. (1992). A typology of career decision status: Validity extension of the vocational decision status model. *Journal of Counseling Psychology*, **39**, 71-80.
- Ware, M. E. & Pogge, D. L. (1980). Concomitants of certainty in career-related choices. *Vocational Guidance Quarterly*, **28**, 322-327.
- Williamson, E. G. (1939). *How to counsel students*. New York: McGraw-Hill.
- 渡辺 要 (1999). 高校の進路指導へのアンチ・テーゼ－不況と夢と人生設計, 現代行動科学会誌, **15**, 32-36.
- 渡辺誠一 (1998). 大学新入生の進路選択に関する一考察－1997 年度山形大学教育学部新入生を対象として－ 山形大学紀要(教育科学), **12**, 1-9.
- 安田 雪 (1999). 大学生の就職活動 中公新書
- 安田 雪 (2003). 働きたいのに…高校生就職難の社会構造 勁草書房
- 吉田明子 (1987). 進路決定における意志決定過程の学習の効果 進路指導研究, **8**, 1-6.
- 吉田寿夫 (2004). 心理学研究において個人内変動に注目することの意味 服部環・南風原朝和・吉田寿夫・杉澤武俊・山田剛史 個人内の変化・共変データの解析(自主シンポジウム) 日本教育心理学会第 46 回総会発表論文集, S80-81.
- Youngue, I. T., Todd, R. M., & Burton, J. K. (1981). The effects of didactic classroom instruction versus field exposure on career maturity. *Journal of Vocational Behavior*, **19**, 369-373.
- Zener, T. B., & Schnuelle, L. (1976). Effects of the Self-Directed Search on high school students. *Journal of Counseling Psychology*, **23**, 353-359.

【補遺】

本論文に掲載された研究、データの初出は以下の通りである。

若松養亮 (1997). 教員養成学部学生における教職志望意識の変化に及ぼす要因の検討
(2) —教職に対する「気がかり」と「魅力」の認知を中心として— 進路指導
研究, 18, 1-8. 【第6章の一部に相当】

若松養亮 (2001). 大学生の進路未決定者が抱える困難さについて—教員養成学部の学生
を対象に— 教育心理学研究, 49, 81-90. 【第7章の一部に相当】

若松養亮 (2002). 大学生の進路未決定者が抱える困難さの分析(4) ～決定者における
「決定できた経緯」からの考察～ 日本教育心理学会第44回総会大会発表論文
集 p.416. 【第5章の一部に相当】

若松養亮 (2003). 大学生の進路未決定者が抱える困難さの分析(5)～決定・未決定と「も
がき」の2要因分析から～ 日本教育心理学会第45回総会大会発表論文
集 p.599. 【第4章の一部に相当】

若松養亮 (2005). 教員養成学部生における進路意思決定の遅延—3回生 11月時点で未
決定の学生を対象に— 滋賀大学教育学部紀要(教育科学) 54, 77-86.
【第4・5章の一部に相当】

若松養亮 (2006). 教員養成学部の進路未決定者が有する困難さの特質—類型化と教職志
望による差異の分析を通して— 青年心理学研究, 17, 43-56.
【第4・8章の一部に相当】

若松養亮 (2007). 教員養成学部生における進路探索行動と意思決定の関連—11月時点
の3年次生を対象に— 滋賀大学教育学部紀要(教育科学) 56, 139-149.
【第9章の一部に相当】

若松養亮 (2007). 大学3年秋における進路意思決定と入学時状況との関連 滋賀大学教育学部教育実践総合センター紀要 15, 129-136.

【第10章の一部に相当】

若松養亮 (2008). undecided型の進路未決定者に対する意思決定支援プログラムの開発と評価 平成17～19年度科学研究費補助金研究成果報告書

【第1・2章の一部に相当】

謝 辞

本論文を作成するにあたりましては、大学院の修士1年から長年にわたりご指導をいただき、また当論文の主査にもなっていただきました東北大学大学院教授・菊池武剋先生には、辛抱強くご教示と励ましをいただきました。先生にお出会いした当初、希望する研究テーマをお伝えした折に、先生が『現代のエスプリ』に書かれていらした Samuel H. Osipow 教授の研究をご紹介くださいましたが、それが本論文の構想や尺度の原型にあたる Career Decision Scale を使ったものでした。それ以来20年あまり、他の研究テーマも手がけることはありましたが、この「進路未決定」という問題に取り組んでこられたのも、ひとえに先生のご指導があつてのものです。ここに厚く御礼を申し上げます。

また学位論文の原型を初めにお持ちしたときから、5年もかかることになりました私の論文執筆を辛抱強くお待ちいただき、また熱意あるご指導をくださった東北大学大学院教授・本郷一夫先生にも同じく厚く御礼を申し上げます。研究テーマがご自身のご専門と大きくかけ離れているにもかかわらず、ご自分が学位論文をまとめられた際の経験もお話しいただき、たいへん参考に、また励みになりました。

続きまして、勤務のかたわら、この論文をまとめることに激励とご配慮をいただいた、滋賀大学教育学部・学校心理コースの先生方、井深信男教授、近藤文良教授、児玉典子教授、渡部雅之教授に御礼を申し上げます。特に児玉先生には、学位をとることを強く勧めていただき、また大学内の委員の分担などでご配慮をいただきました。また井深先生にも、授業や委員会の仕事をしながらも研究に打ち込み、学位を取得することのお手本を示していただきました。

また、1997年から1年間、文部省の在外研究でご指導いただきました Samuel H. Osipow と Frederick T. L. Leong の両先生にも御礼を申し上げます。両先生には、会話にも難がある私に対しまして、現地での生活から研究内容・方法に至るまで、懇切丁寧なご指導をいただきました。特に、進路未決定研究の権威である Osipow 先生に、ご退職前のお忙しい期間に最後の visiting scholar としてご指導いただけたことは、望外の喜びでした。この機会を与えていただきました文部省、滋賀大学、Ohio State University にも感謝申し上げます。

そして、質問紙調査の実施や研究構想へご示唆をいただいた日本各地の先生方にも、感謝の意を表します。特に、東北大学時代から研究者のキャリアのお手本として近くから励

まして、また手本を示してくださった大阪教育大学教授の白井利明先生、日本語訳した米国の尺度に使用の許諾をいただくための **back translation** の労をお執りくださった関西大学教授の清水和秋先生には、特に御礼を申し上げます。他にも、関西地区青年心理学会や日本青年心理学会、日本キャリア教育学会（旧・日本進路指導学会）の先生方からはさまざまなご示唆と励ましをいただきました。また調査の実施につきましては、滋賀大学教育学部の就職ガイダンスの場を毎年、使わせてくださった就職委員会の先生方、そしてさまざまな大学で調査に協力していただいた学生の皆様にも御礼を申し上げます。

最後に、長大なこの論文をまとめあげるにあたり、家事・育児を分担し、また休日に時間を都合してくれた妻・法代、そして疲れた心身に安らぎを与えてくれた娘・実香、そして大学院進学に理解と援助をくださった仙台の両親にも深く感謝します。

2008 年初秋

若松 養亮

資料 使用した調査用紙

教育学部調査 1 : 「進路意思決定に関する調査 (2)」 (1999 年実施 : 研究 1 に使用)

教育学部調査 2 : 「進路意思決定に関する調査 (3)」 (2000 年実施 : 研究 4 以外で使用)

「進路意思決定に関する調査 (4)」 (2001 年実施 : 研究 4 以外で使用)

「進路意思決定に関する調査 (5)」 (2002 年実施 : 研究 4 以外で使用)

一般学部調査 : 「進路意思決定に関する調査 (6)」 (2003 年実施 : 研究 4 以外で使用)

研究 4 の調査用紙 : 「教育学部生の進路意識調査 (2)」 (1997 年実施)

【注記】

「進路意思決定に関する調査」の (2) ~ (6) すべてが、決定者か未決定者かに応じて途中で回答するページが分岐することになっており、未決定者はそのまま表の面を、決定者は冊子を裏返して裏の面を回答する仕組みになっていました。それらのページは、調査用紙につけられたページ番号に「なしーページ番号」「ありーページ番号」という書式で書かれてあるものです。

進路意思決定に関する調査（2）

これは、滋賀大生の皆さんが進路選択の過程でどんな困難を感じているかといったことを中心とした進路選択に関する調査です。こうしたデータを収集することで、今後の皆さんの就職決定までの指導・援助の体制をより効果的にバックアップしていくための資料とするものです。無記名式の調査ですし、この結果はまとめて統計的に処理されるものですので、あなた個人の答えが他人に知られるということはありません。安心して心に浮かんだままを答えてください。

滋賀大学教育学部 職業指導研究室

必ず読んでください！

この調査用紙で出てくる「進路」ということばは単に職業を意味するのではなく、皆さんの卒業後に可能なあらゆる機会、すなわち「大学院」や「各種養成機関」、「就職せずに結婚」なども含めて使われていると考えてください。

1 まず以下の問いにお答えください。

(1) あなたの専修と学年を記入してください … (専修) の (年生)

(2) 3年生の人は、1年生時の調査用紙との対応をつけたいと思いますので、あなたの学籍番号下4桁に、生まれた月日を加えたものを以下の枠の中に書いてください。

(例1) 学籍番号下4桁が7123の人が、12月23日生まれの場合

7 1 2 3 + 1 2 2 3 → 8 3 4 6

(例2) 学籍番号下4桁が7321の人が、3月5日生まれの場合

7 3 2 1 + 0 3 0 5 → 7 6 2 6

あなたの学籍番号+生まれた月日 =

(3) あなたの性別は [ア. 男性 イ. 女性]

(4) あなたが滋賀大学に合格したのはどの入試でしたか [ア. 推薦または帰国子女入試 イ. 前期日程試験 ウ. 後期日程試験]

(5) 教員免許を取得しようと考えている人は、予定している免許すべての記号を○で囲んでください

[ア. 小学校 イ. 中学校 ウ. 高校 エ. 養護 オ. 幼稚園 カ. 職業指導]

(6) あなたが現段階で考えている卒業後の進路の選択肢をすべて、できるだけ具体的に、箇条書きで挙げてください。

可能であれば単に「企業」などを書かず、「電機メーカー」「銀行」というような産業名や、「経理」「営業」といった職業名まで含めて書いてください（書く順番は気になさなくてけっこうです）。

①

④

②

⑤

③

⑥

(7) 前問(6)に書いた選択肢のうち、次の条件にあてはまるものがあればその記号（上記の①～⑥）を、なければ「なし」と書いてください。

(ア) 希望の条件に合う進路を探していて見つけた、というよりはたまたま知ったり身近にあった、というもの

… []

(イ) これに類似した他の選択肢（※）も合わせていろいろ吟味してみた、というもの

※例：「教員」ならば「塾の専任講師」や「学芸員」などを指します

… []

(8) 前々問(6)で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし、これ以上具体的に詰める（※）つもりがない」という選択肢はありますか（他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません）。

あればその記号（上記の①～⑥：複数でもかまいません）を、なければ「なし」と書いてください。

※ 例えは銀行と決めたら、どんな銀行を目指すか、どんな職務を希望するかなど、もっと細かく考えていくことです。

[]

あなたがそれを「もう迷わないし、これ以上具体的に結めるつもりはない」と最初に感じたのはいつのことでしたか。ア～ウのうち、ひとつを○で囲んでください（複数の選択肢を(8)に書いた人は、最も早いものに○をつけてください）。

(10) 全員の方にお聞きます。次の2つの文はそれぞれのくらいあなた自身にあてはまると思いますか。「全くそう思わない」～「全くそう思う」までの8段階で考えたとき、最も近い数字を○で囲んでください。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う
（心配している） （心配していない）

ア. ぜひ目指そうと思っている
イ. できるだけ目指そうと思っている
ウ. とりあえず目指そうと思っている
エ. 目指そうと思っていない

③ 2'

[ア. 実地非常勤の先生 イ. 教育実習先の先生 ウ. 研究室やサークル等の先輩 エ. 家族や親戚 オ. その他]

- 2 次の各々の文に対して「おおよそそうである(Y)」または「おおよそそうではない(N)」のいずれかで答えてください。
あなたの今の考えをもっともよく表わすどちらかの記号を○で囲んでください。

あなたの進路や職業を計画するうえで…

1. 私は自分の職業を正しく選択したということを再確認したい。----- [Y・N]
2. 私は自分の今の興味が数年経って変わるかもしれないと心配している。----- [Y・N]
3. 私は自分がうまくやれる職業がどういうものなのかについて、不確かである。----- [Y・N]
4. 私は自分の主たる長所と短所についてよく知らないと思う。----- [Y・N]
5. 私ができる仕事は、私が望むような人生を生きるのに十分なほどの給与をくれないかもしれないと思う。----- [Y・N]
6. もし今すぐに職業を選ばなければならないとしたら、私は問題のある選択をしてしまうのではないかと心配だ。 [Y・N]
7. 私は、どのような進路を自分が選ぶべきかということを知る必要があると思う。----- [Y・N]
8. 進路について決心を固めることは、私にとっては長く、難しい課題であったし、今もそうである。----- [Y・N]
9. 私は進路を決めるという問題すべてにおいて混乱している。----- [Y・N]
10. 私は自分の今の職業選択が自分にとって正しいものかどうかということに確信が持てないでいる。----- [Y・N]
11. 私はさまざまな職業で働く人たちがどんなことをしているのかをよく知らないと思う。----- [Y・N]
12. 私が強く惹かれる職業というのはひとつもないのが現状だ。----- [Y・N]
13. 私はどの職業なら自分が楽しんでできるのかということをよく知らないでいる。----- [Y・N]
14. 私は自分が考慮に入れる職業の数をもっと増やしたいと思う。----- [Y・N]
15. 私は、自分にこういう能力や才能があると思っても、それは毎年随分変わる。----- [Y・N]
16. 私は人生の多くの領域で自分に自信をもっていないと感じる。----- [Y・N]
17. 私が自分がやってみたい職業を知ったのはここ1年未満のことである。----- [Y・N]
18. 私は、ある人たちがどのようにして自分のしたいことに確信を持てるのかが理解できないでいる。----- [Y・N]

☆ここから先のページについて

ここから先のページでは、1の(8)(第1ページ)に進路の選択肢の記号を1つ以上書いたかどうかで、回答するページが次のように異なります。

選択肢の記号を書いた方

⇒ 冊子を裏返して1枚めくり、「有り-1」ページから「有り-4」ページに答えてください。

「なし」と書いた方

⇒ このままページを1枚めくり、「無し-1」ページから「無し-5」ページに答えてください。

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「無し-1」～「無し-5」ページは、1ページ目の問(8)に「目指すと決めてもう迷わないし、これ以上具体的に詰めるつもりがない(進路の)選択肢」の記号を書かずに、「なし」と書いた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に表側のページだけに回答し、裏側のページ(「有り-1」～「有り-4」ページ)には回答しないように注意してください。

3

(1) 次の文はあなたの今の状況を述べていますか? 「はい」または「いいえ」を○で囲んでください。

- (a) 同じくらい魅力的な進路が幾つかあって目移りし、選ぶのが難しい。----- [はい・いいえ]
- (b) 特に魅力的な進路の選択肢があるが、その進路には私を悩ますことがある。
(例えば医師という仕事に興味があるが、何年も勉強することはしたくない、など) ----- [はい・いいえ]
- (c) 自分が進み得る進路の選択肢の中に魅力的なものがない。----- [はい・いいえ]
- (d) 希望する進路の選択肢はあるが、まだ決めるには早いと思っている。----- [はい・いいえ]
- (e) 希望する選択肢は特にない。というのも進路を考えるにはまだ早いと思っているから。----- [はい・いいえ]

(2) 上記の(a)～(e)で「はい」に○をつけたもののうち、あなたの今の状況を最もよく言い表しているのはどの文ですか。
記号をひとつ書いてください… ()

4

この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じることもある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

(1) あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされていますか。「全然悩まされていない(1)」から「すごく悩まされている(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全然悩ま
ない | さほ
れと
ん
ど
な
悩
ま
い
ま | あ
れ
ま
て
り
い
悩
ま
い
ま | わ
さ
り
れ
と
い
悩
ま
い
ま | だ
い
れ
ぶ
て
悩
ま
い
ま | す
こ
れ
く
て
悩
ま
い
ま |
|---|------------|---|--|--|---|---|
| 1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

◆興味や意欲について

- | | 全然
悩ま
ない | さほ
れと
んど
悩ま
ない | あま
り悩
まない | わり
と悩
ま
る | だ
いぶ
れ悩
ま
る | す
ごく
悩ま
る |
|--|----------------|----------------------------|-----------------|--------------------|-------------------------|--------------------|
| 10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆決める上での現実的な障害について

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなの
だろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやってら克服できるだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 22. 私はどんな能力を持っているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか -- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆進路選択の良いあり方について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられ
るのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

◆進路選択に際して持つ好み(こうあってほしいという環境や成果)について

	全然 ない	さほ どな い	あま りな い	わさ りと な	だ いぶ て	すこ く
31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
35. 進路に対する私の好みを実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6

◆向き・不向き(※)について

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

36. どんな進路に私は向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
37. どんな進路に私は最も向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6

(2) 前問の項目1～40の評定をしてみて、どのくらい難しかったと感じましたか。5段階評定で回答してください。

全然難しくなかった 1 - 2 - 3 - 4 - 5 とても難しかった

(3) 上記の項目1～40の評定で5や6といった高い評定がついたもののうち、あなたが最も悩まされている問題を3つ挙げてください。もしこれら以上に悩まされている問題が上記の40の問題以外にあれば、それを具体的に書いてください。

以下に、1～40までの項目の番号か、でなければそれら以上に悩まされている問題をできるだけ具体的に書いてください。

※願番は気になさなくてけっこうです。

- 悩まされている問題(1): [番号: /上記になれば→]
- 悩まされている問題(2): [番号: /上記になれば→]
- 悩まされている問題(3): [番号: /上記になれば→]

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

5 以下のそれぞれの文は、あなた自身にどのくらいあてはまりますか。最も近い数字を○で囲んでください。

- | | あ
て
は
ま
る | あ
や
て
は
ま
る | ど
い
ち
え
な
い | は
ま
ま
ら
な
い | あ
ま
て
ら
な
い |
|---|-----------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 1. 私は進路を選ばなければならないことは知っているが、今は決めようという意欲がない（決めたいと思わない）。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 何か物事を決めることは私にとってたいがい難しい。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 私は、自分の望むことをすべてかなえてくれる進路があると信じている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 仕事は私の人生で最も大事なことでなく、したがって進路を選ぶという問題は私をそれほど困らせてはいない。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 私はたいがい、何かに熱中したり思い入れを持ったりすることをさけている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. 私は、進路選択は一度きりの選択で、一生それに思い入れを持つものだと思じている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 私は、時が来れば“正しい”進路選択ができるのではないかと思うので、今、進路を選ぶ必要はないと思っている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの確かめや支援が欲しいとたいがい思う。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 私はたいがい、失敗することを恐れている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 私は、自分が選んだ進路に進むことで、個人的な問題（自尊心とか他人とつきあひだすことの難しさとかいったこと）のいくつかが解決されると信じている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

- 6 あなたは最近6ヶ月間に次のようなことをどのくらいしましたか。
それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま し あ た	少 し し た	し ほ な と か ん ど た
1. 自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかを情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1
14. 自分の将来の進路とこれまで自分がしてきたことを新たに結び付けて考えられるようになった。-----	5	4	3	2	1

★「なし」のページに答えてきた方への質問は以上で終わりです。この調査内容について質問や意見のある方や、滋賀大学の就職支援活動に対して意見のある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「有り-1」～「有り-4」ページは、1ページ目の問(8)に「目指すと決めてもう迷わないし、これ以上具体的に詰めるつもりがない(進路の)選択肢」の記号を書いた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に表側のページだけに回答し、裏側のページ(「無し-1」～「無し-5」ページ)には回答しないように注意してください。

3

(1) 次の文は、あなたが1ページ目の問(8)に書いた選択肢を「もう迷わない」と決意する以前の状況を述べていますか？
「はい」または「いいえ」を○で囲んでください。

- (a) 同じくらい魅力的な進路が幾つかあって目移りし、選ぶのが難しかった。----- [はい・いいえ]
- (b) 特に魅力的な進路の選択肢があったが、その進路には私を悩ますことがあった。
(例えば医師という仕事に興味があるが、何年も勉強することはしたくない、など) ----- [はい・いいえ]
- (c) 自分が進み得る進路の選択肢の中に魅力的なものがなかった。----- [はい・いいえ]
- (d) 希望する進路の選択肢はあったが、まだ決意するには早いと思っていた。----- [はい・いいえ]
- (e) 希望する選択肢は特になかった。というのも進路を考えるにはまだ早いと思っていたから。----- [はい・いいえ]
- (f) 問(8)に書いた選択肢はとても早くから心に決めていたので、それ以前のことはあまり記憶にない。 [はい・いいえ]

(2) 上記の(a)～(f)で「はい」に○をつけたもののうち、あなたが進路について決意する以前の状況を最もよく言い表しているのはどの文ですか。記号をひとつ書いてください… ()

4 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じることもある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

(1) あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか。「全然悩まされなかった(1)」から「すごく悩まされた(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全
然
な
悩
ま
か
ま
っ
た | さ
ほ
れ
と
な
ん
か
ど
っ
悩
ま
た
ま | あ
れ
ま
り
な
か
が
悩
ま
た
さ | わ
ど
り
ま
と
さ
れ
た | だ
い
ま
ぶ
さ
れ
た | す
こ
ろ
悩
ま
さ
れ
た |
|---|---|---|---|--------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|
| 1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. 私が進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

	全然 な か ま っ た	さ ほ と な ん ど 悩 ま た ま	あ ま り な か 悩 ま た ま	わ り と 悩 ま さ れ た	だ い ぶ さ れ た	す ご く 悩 ま さ れ た
◆興味や意欲について						
10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか -----	1	2	3	4	5	6
11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ----	1	2	3	4	5	6
12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ----	1	2	3	4	5	6
14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆決める上での現実的な障害について						
15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべき なのだろうか	1	2	3	4	5	6
17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやって克服できるだろうか	1	2	3	4	5	6
19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ----	1	2	3	4	5	6
20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について						
22. 私はどんな能力を持っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか --	1	2	3	4	5	6
26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆進路選択の良いあり方について						
27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられ るのだろうか	1	2	3	4	5	6
29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか -----	1	2	3	4	5	6

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

◆進路選択に際して持つ好み(こうあってほしいという環境や成果)について

- | | 全然
な
か
ま
さ
た | さ
ほ
れ
な
ん
か
ど
う
も
な
か
ま
さ
た | あ
ま
り
な
か
ま
さ
た | わ
り
と
な
か
ま
さ
た | だ
い
ま
ぶ
さ
れ
た | す
こ
ま
く
さ
れ
た |
|---|-----------------------------|--|--------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| 31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆向き・不向き(※)について

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 36. どんな進路に私は向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 37. どんな進路に私は最も向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(2) 前問の項目1~40の評定をしてみて、どのくらい難しかったと感じましたか。5段階評定で回答してください。

全然難しくなかった 1 - 2 - 3 - 4 - 5 とても難しかった

(3) 上記の項目1~40の評定で5や6といった高い評定がついたもののうち、あなたが最も悩まされた問題を3つ挙げてください。
もしこれら以上に悩まされた問題が上記の40の問題以外にあれば、それを具体的に書いてください。

以下に、1~40までの項目の番号か、でなければそれら以上に悩まされた問題をできるだけ具体的に書いてください。

※順番は気にさなくてけっこうです。

- | | |
|--------------------------------|---|
| 悩まされた問題(1) : [番号: /上記になければ→ |] |
| 悩まされた問題(2) : [番号: /上記になければ→ |] |
| 悩まされた問題(3) : [番号: /上記になければ→ |] |

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

- 5 あなたは、1 ページ目の問(8)に書いた選択肢を「もう迷わない」と決意する以前に、次のようなことをどのくらいしましたか。それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま し あ し た	少 し し た	し ほ な と か ん ど た
1. 自分が進める進路にはどういふものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話を始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかを情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1
14. 自分の将来の進路とこれまで自分がしてきたことを新たに結び付けて考えられるようになった。-----	5	4	3	2	1

★「あり」のページに答えてきた方への質問は以上で終わりです。この調査内容について質問や意見のある方や、滋賀大学の就職支援活動に対して意見のある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

教育学部調査2の質問紙その1 (2000年実施) 全7枚

進路意思決定に関する調査 (3)

これは、滋賀大生の皆さんが進路選択の過程でどんな困難を感じているかといったことを中心とした進路選択に関する調査で、今後の皆さんの就職決定までの指導・援助の体制をより効果的にバックアップしていくための資料とするものです。無記名式の調査で、この結果はまとめて統計的に処理されるものですので、あなた個人の答えが他人に知られるということは決してありません。安心して心に浮かんだままを答えてください。

滋賀大学教育学部 職業指導研究室

必ず読んでください！-

この調査用紙で出てくる「進路」ということは単に職業を意味するのではなく、皆さんの卒業後に可能なあらゆる機会、すなわち「大学院」や「各種養成機関」、「就職せずに結婚」なども含めて使われていると考えてください。

- 1 まず以下の問いにお答えください。
- (1) あなたの専修と学年を記入してください … (専修) の (回生)
- (2) あなたの性別は [ア.男性 イ.女性]
- (3) あなたが滋賀大学に合格したのはどの入試でしたか [ア.推薦または帰国子女入試 イ.前期日程試験 ウ.後期日程試験]
- (4) 教員免許を取得しようと考えている人は、予定している免許すべての記号を○で囲んでください
[ア.小学校 イ.中学校 ウ.高校 エ.養護 オ.幼稚園 カ.職業指導]
- (5) あなたが現段階で考えている卒業後の進路の選択肢をすべて、できるだけ具体的に、箇条書きで挙げてください。
可能であれば単に「企業」などと書かず、「電機メーカー」「銀行」というような産業名や、「経理」「営業」といった職業名まで含めて書いてください（書く順番は気にしなくてけっこうです）。
- ① ④
- ② ⑤
- ③ ⑥
- (6) 前問(5)で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めた(注1)。これ以上具体的に詰める(注2)つもりがない」という選択肢はどれですか(他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません)。
その記号(上記の①～⑥:複数でもかまいません)を書いてください。
(注1)「銀行関係」といった広い範囲でも、それ以上具体的に詰めるつもりがないならば、「決めた」に含めます。
(注2)例えば銀行と決めたら、どんな銀行を目指すか、どんな職務を希望するかなど、もっと細かく考えていくことです。
- ⇒「目指す」と決めた進路が [ある・ない] それはどれですか (①～⑥の記号で)
- (7) 前問(6)で「ある」に○をつけた方にお聞きます(「ない」に○をつけた方は(8)に進んでください)。
あなたがそれを「もう迷わないし、これ以上具体的に詰めるつもりはない」と最初に感じたのはいつのことでしたか。ア～ウのうち、ひとつを○で囲んでください(複数の選択肢を(6)に書いた人は、最も早いものに○をつけてください)。
- ア.高校に入る前 イ.高校に在学しているとき ウ.高校を卒業してから
- (8) 3つ前の問い(5)に書いた選択肢のうち、次の条件にあてはまるものがあればその記号(①～⑥)を、なければ「なし」と書いてください。

(9) 全員の方にお聞きます。次の2つの文はそれぞれのくらいあなた自身にあてはまると思いますか。「全くそう思わない」～「全くそう思う」までの8段階で考えたとき、最も近い数字を○で囲んでください。

(ア) 私は自分が今まで進路について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う

(イ) 私は自分の進路選択について心配していない。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う
(心配している) (心配していない)

(10) 教員免許を取得する予定の方にお聞きます（予定のない方はこのページ末尾の「ここから先のページについて」へどうぞ）。
あなたには現在、教職を目指す気持ちがあるくらいありますか。最も近い記号を○で囲んでください。
※取得を予定している免許が2つ以上ある人は、最も志望度の高い校種についてお答えください。

- ア. ぜひ目指そうと思っている
イ. できるだけ目指そうと思っている
ウ. とりあえず目指そうと思っている
エ. 目指そうと思っていない

(11) 教員免許を取得する予定の方にお聞きます (予定のない方はこのページ末尾の「ここから先のページについて」へどうぞ)。
つぎのそれぞれのことは、あなたにあてはまりますか。答えを○で囲んでください。

- ①高校までに会った先生のなかに、「こういう先生を目指したい」という人がいた … [はい・いいえ]
- ②私の教育実習はうまくいったと思う … [はい・いいえ・実習はこれから]
- ③実際に先生をしている人から教師という仕事のやりがいや醍醐味についての話を聞かせてもらった … [はい・いいえ]

※③で「はい」に○をつけた方へ…それはどういう方からでしたか。当てはまるものすべての記号を○で囲んでください。

[ア.高校までの先生 イ.教育実習先の先生 ウ.研究室やサークル等の先輩 エ.家族や親戚 オ.その他]

(それはどなたでしょうか：)

☆ここから先のページについて

ここからは、前ページの(6)の答えによって、回答するページが次のように異なります。

「ある」に○をつけた方

◇ 冊子を裏返して1枚めくり、「有り-1」ページから「有り-4」ページに答えてください。

「ない」に○をつけた方

◇ このままページを1枚めくり、「無し-1」ページから「無し-5」ページに答えてください。

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「無し-1」～「無し-5」ページは、1ページめの間(6)で「ない」に○を付けた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に表側のページだけに回答し、裏側のページ(「有り-1」～「有り-4」ページ)には回答しないように注意してください。

2 あなたは現在、進路を考えたり決めたりする過程の、どんな段階にいらっしゃるのでしょうか。次のうち、今のあなたにあてはまる段階であれば○を、あてはまらない段階であれば×を、()内にそれぞれ記入してください(○はいくつついてもかまいません)。

1. 現実的で、しかも興味が持てる選択肢が1つ以上ある。----- ()
2. 今考えている他には新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたいと思う。----- ()
3. 私は、まだ真剣に進路のことを考えているとは言えないと思う。----- ()
4. 私が今考えている選択肢は、場合によっては全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわないものだ。()
5. 今考えている選択肢の多くは、まだまだ情報を集めなければ、とても決められない段階だと思う。----- ()
6. 今考えている選択肢を最終的に志望することにするかどうかは、自分のなかでおおよそわかってきていると思う。--- ()
7. 例え自分のなかでほぼ決心がついてきている選択肢があっても、決めてしまうのはまだ時期的に早いと思う。----- ()

★上記の7項目で1つも○がつかなかった方は、あなたの今の段階や状態がどのようなものを教えてください。

()

3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じることがある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

(1) あなた自身は現在、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされていますか。「全然悩まされていない(1)」から「すごく悩まされている(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全然悩ま
ない | さほ
とん
ど悩
ま
さ
い | あ
ま
り悩
ま
さ
い | わ
さ
り悩
ま
さ
い | だ
い
ぶ悩
ま
さ
い | す
ご
く悩
ま
さ
い |
|---|------------|-------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

	全然 悩ま ない	さほ とん どな 悩ま ない	あま りな い	わ ざ りな い	だ い ぶ な い	す こ く な い
◆興味や意欲について						
10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか -----	1	2	3	4	5	6
11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ----	1	2	3	4	5	6
12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ----	1	2	3	4	5	6
14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆決める上での現実的な障害について						
15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなの だろうか	1	2	3	4	5	6
17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやったら克服できるだろうか	1	2	3	4	5	6
19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ----	1	2	3	4	5	6
20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について						
22. 私はどんな能力を持っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか --	1	2	3	4	5	6
26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆進路選択の良いあり方について						
27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられ るのだろうか	1	2	3	4	5	6
29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか -----	1	2	3	4	5	6

◆進路選択に際して持つ好み（こうあってほしいという環境や成果）について

31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

36. どんな進路に私は向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
37. どんな進路に私は <u>最も</u> 向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6

全然難しくなかった 1 - 2 - 3 - 4 - 5 とても難しかった

以下に、1～40までの項目の番号か、でなければそれら以上に悩まされている問題をできるだけ具体的に書いてください。

悩まされている問題（１）：〔番号： ／上記になれば→ 〕

悩まされている問題（２）：〔番号： ／上記になれば→ 〕

悩まされている問題（３）：〔番号： ／上記になれば→ 〕

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

4 以下のそれぞれの文は、あなた自身にどのくらいあてはまりますか。最も近い数字を○で囲んでください。

- | | あ
て
は
ま
る | あや
てや
は
ま
る | ど
いち
えら
な
い | はあ
ま
ら
り
な
い | はあ
ま
て
ら
な
い |
|---|-----------------------|-------------------------|-------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1. 私は進路を選ばなければならないことは知っているが、今は決めようという意欲がない（決めたいと思わない）。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 何か物事を決めることは私にとってたいがい難しい。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 私は、自分の望むことをすべてかなえてくれる進路があると信じている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 仕事は私の人生で最も大事なことでなく、したがって進路を選ぶという問題は私をそれほど困らせてはいない。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 私はたいがい、何かに熱中したり思い入れを持ったりすることをさけている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. 私は、進路選択は一度きりの選択で、一生それに思い入れを持つものだと思っている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 私は、時が来れば“正しい”進路選択ができるのではないかと思いますので、今、進路を選ぶ必要はないと思っています。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの確かめや支援が欲しいとたいがい思う。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 私はたいがい、失敗することを恐れている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 私は、自分が選んだ進路に進むことで、個人的な問題（自尊心とか他人とつきあいだすことの難しさとかいったこと）のいくつかが解決されると信じている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

5 あなたは、目指す進路を決める上で、次のように思っていますか。

あてはまるものに○を、あてはまらないものには×を（ ）内にそれぞれつけてください（○はいくつついても構いません）。

- 1.それほど強く惹かれない進路を、現実的な選択として妥協をして決めたくはないと思う。-----（ ）
- 2.「この選択肢はどうしても志望したい」と思える選択肢が見つかるまで、決めたくはないと思う。-----（ ）
- 3.「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」というぎりぎりのタイムリミットまで決めたくはないと思う。（ ）
- 4.不安または不満な点があるうちは、他の選択肢と比べて総合的に良い方だと思えるだけでは、決めたくはないと思う。---（ ）
- 5.「どこにも行き場がなくなったらいやだから」という理由で、それほど強く惹かれない進路に決めたくはないと思う。（ ）
- 6.不安または不満な点があるうちは、いくらそれ以上に魅力を感じる点があっても、その選択肢には決めたくはないと思う。（ ）
- 7.気になっていることが解決したり、ぜひ知りたいと思うことがわかるまでは、その選択肢に決めたくはないと思う。（ ）
- 8.親への配慮や地元に残るためなどの、仕事と直接関係しない理由のために、それほど強く惹かれない進路に決めたくはないと思う。（ ）

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

- 6 あなたは最近6ヶ月間に次のようなことをどのくらいしましたか。
それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま あ し た	少 し し た	し ほ な と か ん ど う し た
1. 自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかを情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1

★「なし」のページに答えてきた方への質問は以上で終わりです。この調査内容について質問や意見のある方や、滋賀大学の就職支援活動に対して意見のある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

【追記】なお、今回回答いただいたことを中心に、進路選択について30～40分程度、お話を伺う面接調査を予定しています。
進路について困っている方には、考えるヒントや情報源などをお教えすることもできるかもしれません。
この調査に協力してもいいという方は、以下にお名前と連絡先の電話番号をお書きください。お願いする方には後日、連絡を差し上げます。なお調査期間は12月～3月の間で相互に調整がつく日取りと時間をとりたいと思いますが、希望の期間や時間帯等があれば、それもお書きください。

お名前() 連絡先電話番号()

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「有り-1」～「有り-4」ページは、1ページめの間(6)で「ある」に○をつけた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に表側のページだけに回答し、裏側のページ(「無し-1」～「無し-5」ページ)には回答しないように注意してください。

- 2 あなたが「もう迷わない」と決めることができたのは、どのような事情やいきさつがあったからでしょうか。
次のうち、あてはまるものには○を、あてはまらないものには×を()内にそれぞれつけてください。
※設問1の(6)で、複数の選択肢を「もう迷わない」と回答した方は、そのうち1つでも該当すれば○をつけてください。
- 1.それほど強く惹かれる選択肢ではなかったが、現実的な進路として、妥協をして決めた。----- ()
 - 2.「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた。----- ()
 - 3.「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた。----- ()
 - 4.不安または不満な点はあったが、他の選択肢と比べて総合的に良い方だと思えたので決めた。----- ()
 - 5.それほど惹かれる選択肢ではなかったが、どこにも行き場がなくなったらいやだと思って決めた。----- ()
 - 6.不安または不満な点はあったが、それ以上に魅力に感じる点があったので、それに惹かれて決めた。----- ()
 - 7.その選択肢について以前から気になっていたことが解決したり、ぜひ知りたいと思っていたことがわかったので決めた。()
 - 8.それほど惹かれる選択肢ではなかったが、親への配慮や地元に残るためなどの、仕事とは直接関わらない事情があって決めた。()

★上記の8項目で1つも○がつかなかった方は、あなたが決めた事情やいきさつを教えてください。

()

- 3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じることもある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個人々によって、またそのときの状況によっても違うものです。

- (1) あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか。「全然悩まされなかった(1)」から「すごく悩まされた(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全
然
な
悩
み
が
ま
じ
な
ら
な
い | さ
ほ
れ
と
な
ん
か
だ
か
ら
な
い | あ
ま
り
な
い | わ
た
し
が
な
い | だ
い
ま
じ
な
い | す
こ
う
な
に
な
る |
|---|--|--|-----------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------------|
| 1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

	全然 な か ま さ た	さ ほ と ん ど か っ た ま	あ ま り な か ま さ た	わ り と ま さ れ た	だ い ま ぶ さ れ た	す ご く ま さ れ た
◆興味や意欲について						
10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか -----	1	2	3	4	5	6
11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ----	1	2	3	4	5	6
12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ----	1	2	3	4	5	6
14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆決める上での現実的な障害について						
15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべき なのだろうか	1	2	3	4	5	6
17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやって克服できるだろうか	1	2	3	4	5	6
19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ----	1	2	3	4	5	6
20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について						
22. 私はどんな能力を持っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか --	1	2	3	4	5	6
26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆進路選択の良いあり方について						
27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられ るのだろうか	1	2	3	4	5	6
29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか -----	1	2	3	4	5	6

	すごく 悩まされた	だいぶ 悩まされた	わりと 悩まされた	あまり 悩まされた	さほど 悩まされた	全然 悩まされ なかった
◆進路選択に際して持つ好み（こうあってほしいという環境や成果）について						
31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 36. どんな進路に私は向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 37. どんな進路に私は <u>最も</u> 向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

全然難しくなかった 1 - 2 - 3 - 4 - 5 とても難しかった

※順番は気になさなくてけっこうです。

- 悩まされた問題（１）：〔番号： ／上記になければ→ 〕
- 悩まされた問題（２）：〔番号： ／上記になければ→ 〕
- 悩まされた問題（３）：〔番号： ／上記になければ→ 〕

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

- 4 あなたは、設問1の間(6)に書いた選択肢を「もう迷わない」と決意する以前に、次のようなことをどのくらいしましたか。
それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま し あ し た	少 し し た	し ほ な と か ん ど う だ
1. 自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかを情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1

★「あり」のページに答えてきた方への質問は以上で終わりです。この調査内容について質問や意見のある方や、滋賀大学の就職支援活動に対して意見のある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

【追記】なお、今回回答いただいたことを中心に、進路選択について30～40分程度、お話を何回面接調査を予定しています。
進路について困っている方には、考えるヒントや情報源などをお教えることもできるかもしれません。
この調査に協力してもいいという方は、以下にお名前と連絡先の電話番号をお書きください。お願いする方には後日、連絡を差し上げます。なお調査期間は12月～3月の間で相互に調整がつく日取りと時間をとりたいと思いますが、希望の期間や時間帯等があれば、それもお書きください。

お名前 () 連絡先電話番号 ()

教育学部調査2の質問紙その2 (2001年実施) 全8枚

3 回生の進路意思決定に関する調査 (4)

これは、3 回生の皆さんが進路選択の過程でどんな困難を感じているかといったことを中心とした進路選択に関する調査で、今後の皆さんの就職決定までの指導・援助の体制をより効果的にバックアップしていくための資料とするものです。無記名式の調査ですし、この結果はまとめて統計的に処理されるものですので、あなた個人の答えが他人に知られるということは決してありません。安心して心に浮かんだままを答えてください。

滋賀大学教育学部 職業指導研究室

必ず読んでください！

この調査用紙で出てくる「進路」ということばは単に職業を意味するのではなく、皆さんの卒業後に可能なあらゆる機会、すなわち「大学院」や「各種養成機関」、「就職せずに結婚」なども含めて使われていると考えてください。

1 まず以下の問いにお答えください。

(1) あなたの専修と学年を記入してください … (専修) の (回生)

(2) あなたの性別は [ア.男性 イ.女性]

(3) あなたが滋賀大学に合格したのはどの入試でしたか [ア.推薦または帰国子女入試 イ.前期日程試験 ウ.後期日程試験]

(4) 教員免許を取得しようと考えている人は、予定している免許すべての記号を○で囲んでください

[ア.小学校 イ.中学校 ウ.高校 エ.養護 オ.幼稚園 カ.職業指導]

(5) あなたが現段階で考えている卒業後の進路の選択肢をすべて、できるだけ具体的に、箇条書きで挙げてください。

可能であれば単に「企業」などと書かずに、「電機メーカー」「銀行」というような産業名や、「経理」「営業」といった職業名まで含めて書いてください(書く順番は気になさらずにけっこうです)。

①

④

②

⑤

③

⑥

(6) 前問(5)で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし(注1)、これ以上具体的に詰める(注2)つもりがない」という選択肢はどれですか(他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません)。

その記号(上記の①～⑥:複数でもかまいません)を書いてください。

(注1)「銀行関係」といった広い範囲でも、それ以上具体的に詰めるつもりがないならば、「決めた」に含めます。

(注2)例えば銀行と決めたら、どんな銀行を目指すか、どんな職務を希望するかなど、もっと細かく考えていくことです。

→「目指す」と決めた進路が [ある・ない]
それはどれですか
(①～⑥の記号で)

(7) 前問(6)で「ある」に○をつけた方にお聞きします(「ない」に○をつけた方は(8)に進んでください)。

あなたがそれを「もう迷わないし、これ以上具体的に詰めるつもりはない」と最初に感じたのはいつのことでしたか。ア～ウのうち、ひとつを○で囲んでください(複数の選択肢を(6)に書いた人は、最も早いものに○をつけてください)。

ア.高校に入る前

イ.高校に在学しているとき

ウ.高校を卒業してから

(8) 全員の方にお聞きします。次の2つの文はそれぞれどのくらいあなた自身にあてはまると思いますか。「全くそう思わない」～「全くそう思う」までの8段階で考えたとき、最も近い数字を○で囲んでください。

(ア) 私は自分が今まで進路について考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う

(イ) 私は自分の進路選択について心配していない。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う
(心配している) (心配していない)

(9) あなたが滋賀大に入学した時点のことを幾つかお聞きます。

①あなたにとって、入試のときに合格したコースは、あなたが受験した全大学・全学部のなかで第何志望でしたか。次のうち、最も近い記号を○で囲んでください。

ア.第1志望 イ.第2～3志望 ウ.第4～6志望 エ.第7志望よりあと

②あなたがこの学部を選んだのは、次のどの理由からです。

当てはまるものには○、当てはまらないものには×を、カッコ内にそれぞれつけてください。

1. 教職を目指そうと思ったので ()
2. 家族や親族にすすめられたので ()
3. 高校までの先生にすすめられたので ()
4. 国立大学だということで ()
5. いろいろなことを幅広く学べそうなので ()
6. 他大学・学部が不合格だったので ()
7. 就職に有利だと考えたので ()
8. この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので ()
9. 家の事情があったので ()
10. 受かりそうな大学・学部を選んだので ()
11. 学んでみたい学問がここで学べるので ()
12. その他(具体的に書いてください) ()

③「この学部のこのコースを卒業すると、だいたいこういう進路に進むことが可能だ」ということを、入学時点でどのくらい知っていましたか。

- ア.かなり良く知っていたと思う。
イ.ある程度は知っていたと思う。
ウ.少しだけしか知らなかったと思う。
エ.ほとんど知らなかったと思う。

④ちなみに、今の時点ではどのくらい知っていると思いますか。

- ア.かなり良く知っていると思う。
イ.ある程度は知っていると思う。
ウ.少しだけしか知らないと思う。
エ.ほとんど知らないと思う。

⑤大学に入学する前の時点で、「卒業後にはこういう方面に進もう」と思っていた進路はありましたか。

それほど具体的になくてもいいですから、考えていた進路を書いてください。なかった人は「なし」と書いてください。

→進もうと思っていた進路が [あった・なかった] それはどんな進路ですか ()

⑥前問の⑤で「あった」と答えた方にお聞きます(「なかった」と答えた方は、次ページの(10)に進んでください)。

1) ⑤の回答に教師(幼・小・中・高・養護)が含まれる方が答えてください(含まれない方は次の2)に進んでください)。

入学時点のあなたは、その教師という進路をどのくらい強く目指そうと思っていましたか。

- ア.是非目指そうと思っていた。
イ.できるだけ目指そうと思っていた。
ウ.とりあえず目指そうと思っていた。
エ.目指そうとはあまり思っていなかったが、無難な進路かなくらいに思っていた。

2) ⑤で何らかの進路を書いた方、全員の方にお聞きます。

入学時点のあなたは、⑤で回答した進路を、どのくらい強く目指そうと思っていましたか。

※複数の進路を書いた人は、最も目指そうと思っていたものについて答えてください。

※その進路が教師だけだという人は、1)の質問と重複しますので、回答しないでください。

※「⑤の進路が教師以外にもあり、しかも教師以上に強く目指していた」人は、その進路について答えてください。

ア.是非目指そうと思っていた。

イ.できるだけ目指そうと思っていた。

ウ.とりあえず目指そうと思っていた。

エ.目指そうとはあまり思っていなかったが、無難な進路なぐらいに思っていた。

(10)ここは全員の方が答えてください。あなたにとって、今の段階で、滋賀大学で学んでいること（コースや専門学業の内容）には、どのくらい満足していますか。次のうち、最も近い記号を○で囲んでください。

ア.とても満足している。

イ.けっこう満足している。

ウ.満足とも不満足ともいえない。

エ.あまり満足していない。

オ.とても不満足である。

(11)教員免許を取得する予定の方にお聞きます（予定のない方はこのページ末尾の「ここから先のページについて」へどうぞ）。

あなたには現在、教職を目指す気持ちがどのくらいありますか。最も近い記号を○で囲んでください。

※取得を予定している免許が2つ以上ある人は、最も志望度の高い校種についてお答えください。

ア.ぜひ目指そうと思っている

イ.できるだけ目指そうと思っている

ウ.とりあえず目指そうと思っている

エ.目指そうと思っていない

(12)教員免許を取得する予定の方にお聞きます（予定のない方はこのページ末尾の「ここから先のページについて」へどうぞ）。

つぎのそれぞれのことは、あなたに当てはまりますか。答えを○で囲んでください。

①高校までに会った先生のなかに、「こういう先生を目指したい」という人がいた … [はい・いいえ]

②私の教育実習はうまくいったと思う … [はい・いいえ・実習はこれから]

③実際に先生をしている人から教師という仕事のやりがいや醍醐味についての話を聞かせてもらった … [はい・いいえ]

※③で「はい」に○をつけた方へ…それはどういう方からでしたか。当てはまるものすべての記号を○で囲んでください。

[ア.高校までの先生 イ.教育実習先の先生 ウ.研究室やサークル等の先輩 エ.家族や親戚 オ.その他]

(それはどなたでしょうか：)

☆ここから先のページについて

ここからは、1ページ目の(6)の答えによって、回答するページが次のように異なります。

「ある」に○をつけた方

→ 冊子を裏返して1枚めくり、「有り-1」ページから「有り-4」ページに答えてください。

「ない」に○をつけた方

→ このままページを1枚めくり、「無し-1」ページから「無し-5」ページに答えてください。

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「無し-1」～「無し-5」ページは、1ページめの問(6)で「ない」に○を付けた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に表側のページだけに回答し、裏側のページ(「有り-1」～「有り-4」ページ)には回答しないように注意してください。

- 2 あなたは現在、進路を考えたり決めたりする過程の、どんな段階にいますでしょうか。次のうち、今のあなたにあてはまる段階であれば○を、あてはまらない段階であれば×を、()内にそれぞれ記入してください(○はいくつついてもかまいません)。

1. 現実的で、しかも興味が持てる選択肢が1つ以上ある。----- ()
2. 進路のことを本格的に考え始めるのは、年が明けてからにしようと思っている。----- ()
3. 今考えている他には新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたいと思う。----- ()
4. 私は、まだ真剣に進路のことを考えているとは言えないと思う。----- ()
5. 私が今考えている選択肢は、場合によっては全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわないものだ。()
6. 今考えている選択肢はすべて、まだまだ情報を集めなければ、とても決められないものばかりだと思う。----- ()
7. 今考えている選択肢を最終的に志望することにするかどうかは、自分のなかでおおよそわかってきていると思う。--- ()
8. 進路について考えることに、ほとんど意欲がわかない状態である。----- ()
9. 例え自分のなかでほぼ決心がついている選択肢があっても、それを目指すとは決めるのはまだ時期的に早いと思う。--- ()

- 3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じることもある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

- (1) あなた自身は現在、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされていますか。「全然悩まされていない(1)」から「すごく悩まされている(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全
然
悩
ま
さ
い | さ
ほ
れ
と
ん
ど
な
悩
ま
い | あ
れ
ま
て
り
い
悩
ま
い | わ
さ
り
れ
と
ん
ど
な
悩
ま
い | だ
い
れ
ぶ
て
悩
ま
い | す
ご
く
悩
ま
い |
|---|----------------------------|--|---|---|--------------------------------------|----------------------------|
| 1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

- 無し - 1 -

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

◆興味や意欲について

- | | 全
然
で
悩
ま
な
い | さ
ほ
と
ん
ど
な
悩
ま
い | あ
ま
り
な
い | わ
さ
り
と
悩
ま
る | だ
い
ぶ
て
悩
ま
る | す
こ
く
て
悩
ま
る |
|--|---------------------------------|---|-----------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| 10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆決める上での現実的な障害について

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやって克服できるだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 22. 私はどんな能力を持っているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか -- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆進路選択の良いあり方について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

◆進路選択に際して持つ好み(こうあってほしいという環境や成果)について

	全 然 で 悩 ま な い	さ ほ れ と ん ど な 悩 ま い ま	あ ま り で り い 悩 ま い ま	わ さ り と れ で 悩 ま い ま	だ い さ い ぶ れ で 悩 ま い ま	す こ ろ で 悩 ま い ま
31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6

◆向き・不向き(※)について

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

36. どんな進路に私は向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
37. どんな進路に私は最も向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分が変わっていけるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6

(2) 前問の項目1～40の評定作業は、あなたにとってどのくらい難しかったですか。5段階評定で回答してください。

全然難しくなかった 1 2 3 4 5 とても難しかった

(3) 上記の項目1～40の評定で5や6といった高い評定がついたもののうち、あなたが最も悩まされている問題を3つ挙げてください。もしこれら以上に悩まされている問題が上記の40の問題以外にあれば、それを具体的に書いてください。

以下に、1～40までの項目の番号か、でなければそれら以上に悩まされている問題をできるだけ具体的に書いてください。

※順番は気になさなくてけっこうです。

悩まされている問題(1): [番号: / 上記になければ→]

悩まされている問題(2): [番号: / 上記になければ→]

悩まされている問題(3): [番号: / 上記になければ→]

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

4 以下のそれぞれの文は、あなた自身にどのくらいあてはまりますか。最も近い数字を○で囲んでください。

- | | あ
て
は
ま
る | あ
や
て
は
ま
る | ど
い
ち
え
ら
な
い | は
あ
ま
ま
ら
り
な
あ
い
て | は
あ
ま
て
ら
な
い |
|---|-----------------------|----------------------------|---------------------------------|--|---------------------------------|
| 1. 私は進路を選ばなければならないことは知っているが、今は決めようという意欲がない（決めたいと思わない）。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 何か物事を決めることは私にとってたいいてい難しい。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 私は、自分の望むことをすべてかなえてくれる進路があると信じている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 仕事は私の人生で最も大事なことでなく、したがって進路を選ぶという問題は私をそれほど困らせてはいない。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 私はたいいてい、何かに熱中したり思い入れを持ったりすることをさけている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. 私は、進路選択は一度きりの選択で、一生それに思い入れを持つものだと思っている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 私は、時が来れば“正しい”進路選択ができるのではないかと思うので、今、進路を選ぶ必要はないと思っている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの確かめや支援が欲しいとたいいてい思う。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 私はたいいてい、失敗することを恐れている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 私は、自分が選んだ進路に進むことで、個人的な問題（自尊心とか他人とつきあいだすことの難しさとかいったこと）のいくつかが解決されると信じている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

5 あなたは、目指す進路を決める上で、次のように思っていますか。

あてはまるものに○を、あてはまらないものには×を（ ）内にそれぞれつけてください（○はいくつついても構いません）。

1. それほど強く惹かれない進路を、現実的な選択として妥協して決めたくはないと思う。----- ()
2. 「この選択肢はどうしても志望したい」と思える選択肢が見つかるまで、決めたくはないと思う。----- ()
3. 「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」というぎりぎりのタイムリミットまで決めたくはないと思う。 ()
4. 不安または不満点があるうちは、他の選択肢と比べて総合的に良い方だと思えるだけでは、決めたくはないと思う。--- ()
5. 「どこにも行き場がなくなったらいやだから」という理由で、それほど強く惹かれない進路に決めたくはないと思う。 ()
6. 不安または不満点があるうちは、いくらそれ以上に魅力を感じる点があっても、その選択肢には決めたくはないと思う。 ()
7. 気になっていることが解決したり、ぜひ知りたいと思うことがわかるまでは、その選択肢に決めたくはないと思う。 ()
8. 親への配慮や地元に残るためなどの、仕事と直接関係しない理由のために、それほど強く惹かれない進路に決めたくはないと思う。 ()

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

- 6 あなたはこれまでに、大学卒業後の進路を考えたり決めたりするために、次のようなことをどのくらいしましたか。
それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま し あ た	少 し し た	し ほ な と か ん ど た
1. 自分が進める進路にはどのようなものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかを情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1

※「なし」のページに答えてきた方への質問は以上で終わります。この調査内容について質問や意見のある方や、滋賀大学の就職支援活動に対して意見のある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「有り-1」～「有り-4」ページは、1ページ目の問(6)で「ある」に○をつけた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に裏側のページだけに回答し、裏側のページ(「無し-1」～「無し-5」ページ)には回答しないように注意してください。

- 2 あなたがp1の(6)に書いた進路を「もう迷わない」と思えたのは、どのような事情やいきさつがあったからでしょうか。次のうち、あてはまるものには○を、あてはまらないものには×を()内にそれぞれつけてください。

※設問1の(6)で、複数の選択肢を「もう迷わない」と回答した方は、そのうち1つでも該当すれば○をつけてください。

- 1.それほど強く惹かれる選択肢ではなかったが、現実的な進路として、妥協をして決めた。----- ()
- 2.「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた。----- ()
- 3.「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた。----- ()
- 4.不安または不満な点はあったが、他の選択肢と比べて総合的に良い方だと思えたので決めた。----- ()
- 5.それほど惹かれる選択肢ではなかったが、どこにも行き場がなくなったらいやだと思って決めた。----- ()
- 6.不安または不満な点はあったが、それ以上に魅力に感じる点があったので、それに惹かれて決めた。----- ()
- 7.その選択肢について以前から気になっていたことが解決したり、ぜひ知りたいと思っていたことがわかったので決めた。()
- 8.それほど惹かれる選択肢ではなかったが、親への配慮や地元に残るためなどの、仕事とは直接関わらない事情があって決めた。()
- 9.大学に入ったものの目指したい進路がなかったので、苦勞してあれこれ調べたりして決めた。----- ()
- 10.長い間いまひとつ気乗りしない進路だったが、時とともに目指してもいいと思えるようになり、それに決めた。----- ()

- 3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じることもある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個人々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

- (1) あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか。「全然悩まされなかった(1)」から「すごく悩まされた(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全
然
な
か
ま
っ
さ
た | さ
ほ
れ
な
か
ど
っ
悩
ま
た | あ
れ
ま
な
り
か
悩
ま
た | わ
ど
り
ま
と
さ
れ
た | だ
い
ま
ぶ
さ
れ
た | す
こ
く
ま
く
さ
れ
た |
|--|--------------------------------------|--|---|--------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|
| 1.自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2.私が進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4.その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5.ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6.その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7.その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8.その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9.将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

	全 然 悩 ま さ た	さ ほ ん な か っ 悩 ま た	あ ま り な か っ 悩 ま た	わ り ま と さ れ た	だ い に ま ぶ さ れ た	す こ ま く さ れ た
◆興味や意欲について						
10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか -----	1	2	3	4	5	6
11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ----	1	2	3	4	5	6
12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ----	1	2	3	4	5	6
14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆決める上での現実的な障害について						
15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべき なのだろうか	1	2	3	4	5	6
17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやって克服できるだろうか	1	2	3	4	5	6
19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ----	1	2	3	4	5	6
20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について						
22. 私はどんな能力を持っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか --	1	2	3	4	5	6
26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆進路選択の良いあり方について						
27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられ るのだろうか	1	2	3	4	5	6
29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか -----	1	2	3	4	5	6

	全然 なかった	さほ れな かど った	ま な か つた	あ ま り 悩 ま さ た	わ り と 悩 ま さ た	だ い ふ ま さ た	す ご く 悩 ま さ た
◆進路選択に際して持つ好み（こうあってほしいという環境や成果）について							
31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか -----	1	2	3	4	5	6	
32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6	
33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか -----	1	2	3	4	5	6	
34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6	
35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6	

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

- | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 36. どんな進路に私は向いているのだろうか ----- | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 | — | 6 |
| 37. どんな進路に私は最も向いているのだろうか ----- | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 | — | 6 |
| 38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか ----- | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 | — | 6 |
| 39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか ----- | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 | — | 6 |
| 40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 | — | 6 |

全然難しくなかった 1 - 2 - 3 - 4 - 5 とても難しかった

以下に、1～40までの項目の番号か、でなければそれら以上に悩まされた問題をできるだけ具体的に書いてください。

※順番は気になさなくてけっこうです。

- 悩まされた問題（１）：〔番号： ／上記になれば→ 〕
- 悩まされた問題（２）：〔番号： ／上記になれば→ 〕
- 悩まされた問題（３）：〔番号： ／上記になれば→ 〕

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

- 4 あなたはこれまでに、大学卒業後の進路を考えたり決めたりするために、次のようなことをどのくらいしましたか。
それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま し た	少 し し た	し ほ な と か ん ど た
1. 自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかを情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1

★「あり」のページに答えてきた方への質問は以上で終わりです。この調査内容について質問や意見のある方や、滋賀大学の就職支援活動に対して意見のある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

3 回生の進路意思決定に関する調査 (5)

・これは、3 回生の皆さんが進路選択の過程でどんな困難を感じているかといったことを中心とした調査で、今後の皆さんの就職決定までの指導・援助の体制をバックアップしていくためのものです。無記名式の調査ですし、この結果はまとめて統計的に処理されるものですので、あなた個人の答えが他人に知られるということは決してありません。安心して心に浮かんだままを答えてください。

滋賀大学教育学部 職業指導研究室

必ず読んでください！

この調査用紙で出てくる「進路」ということは単に職業を意味するだけでなく、皆さんの卒業後に可能なあらゆる機会、すなわち「大学院」や「各種養成機関」、「就職せずに結婚」なども含めて使われていると考えてください。

1 まず以下の問いにお答えください。

(1) 所属と学年を記入してください … (

コース) の (回生)

※環境教育課程の人は、「環境」と書いてください。

(2) あなたの性別は [ア. 男性 イ. 女性]

(3) あなたが滋賀大学に合格したのはどの入試でしたか [ア. 推薦または帰国子女入試 イ. 前期日程試験 ウ. 後期日程試験]

(4) 教員免許を取得しようと考えている人は、予定している免許すべての記号を○で囲んでください。

(免許を取るだけの校種も○をつけてください) [ア. 小学校 イ. 中学校 ウ. 高校 エ. 養護 オ. 幼稚園 カ. 職業指導]

(5) あなたが現段階で考えている卒業後の進路の選択肢をすべて、できるだけ具体的に、箇条書きで挙げてください。

可能であれば単に「企業」などと書かずに、「電機メーカー」「銀行」というような産業名や、「経理」「営業」といった職業名まで含めて書いてください(書く順番は気になさなくてけっこうです)。

①

④

②

⑤

③

⑥

(6) 前問(5)で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし(注1)、これ以上具体的に詰める(注2)つもりがない」という選択肢はどれですか(他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません)。

その記号(上記の①～⑥: 複数でもかまいません)を書いてください。

(注1) 「銀行関係」といった広い範囲でも、それ以上具体的に詰めるつもりがないならば、「決めた」に含めます。

(注2) 例えば銀行と決めたら、どんな銀行を目指すか、どんな職務を希望するかなど、もっと細かく考えていくことです。

→「目指す」と決めた進路が [ある・ない] それはどれですか
(①～⑥の記号で)

(7) 前問(6)で「ある」に○をつけた方にお聞きます(「ない」に○をつけた方は(8)に進んでください)。

あなたがそれを「もう迷わないし、これ以上具体的に詰めるつもりはない」と最初に感じたのはいつのことでしたか。ア～ウのうち、ひとつを○で囲んでください(複数の選択肢を(6)に書いた人は、最も早いものに○をつけてください)。

ア. 高校に入る前

イ. 高校に在学しているとき

ウ. 高校を卒業してから

(8) 全員にお聞きます。次の3つの文はそれぞれどのくらいあなた自身にあてはまると感じますか。「全くそう思わない」～「全くそう思う」までの8段階で考えたとき、最も近い数字を○で囲んでください。

(ア) 私は卒業後の進路について今まで考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う

(イ) 私は卒業後の進路選択について心配していない。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う
(心配している) (心配していない)

(ウ) 私は、卒業後の進路を考えたり決めたりすることに、とても苦勞させられている(させられた)。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う

(9) あなたがこの大学に入学した時点のことを幾つかお聞きます。

①あなたにとって、入試のときに合格したコース(環境教育課程の人は「課程」。以下同じ)は、あなたが受験した全大学・全学部のなかで第何志望でしたか。次のうち、最も近い記号を○で囲んでください。

ア. 第1志望 イ. 第2～3志望 ウ. 第4～6志望 エ. 第7志望よりあと

②あなたがこの学部を選んだのは、次のどの理由からですか。

当てはまるものには○、当てはまらないものには×を、カッコ内にそれぞれつけてください。

1. 教職を目指そうと思ったので ()
2. 家族や親族にすすめられたので ()
3. 高校までの先生にすすめられたので ()
4. 国立大学だということ ()
5. いろいろなことを幅広く学べそうなので ()
6. 他大学・学部が不合格だったので ()
7. 就職に有利だと考えたので ()
8. この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので ()
9. 家の事情があったので ()
10. 受かりそうな大学・学部を選んだので ()
11. 学んでみたい学問がここで学べるので ()
12. その他(具体的に書いてください) ()

③この大学に入学する時点では、あなたは以下のことについてどのくらい知っていたと思いますか。最も近い数字を○で囲んでください。

- | | かなりよく知っていた | ある程度は知っていた | 少しだけしか知らなかった | 知らなかった |
|--|------------|------------|--------------|--------|
| 1. この大学・学部やコースを他と比べてみたときの良いところはどんなところか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. この大学・学部やコースを卒業すると、どんな進路に進むことが可能なのか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. このコースで学べる学問そのものの概要はどんなものか(例: 歴史学とは、情報学とは等) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. このコースに合格する可能性はどのくらいか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. この大学・学部やコースを他と比べてみたときの悪いところはどんなところか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. このコースで学べる学問領域のなかで、どんなことが重点的に学べるか
(またはどんな専門の先生がいるか) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. この大学・学部やコースで学ぶと、どんな免許や資格が取得できるか | 4 | 3 | 2 | 1 |

- ④あなたは、この大学に入学した時点で、「卒業後にはこういう方面に進もう」と思っていた進路はありましたか。
項目1～4のそれぞれに関して、該当する進路があれば「はい」を○で囲み、それが

<a>教師（幼・小・中・高・養護学校）
教師以外で、大学で学んだことに関係した進路
<c>この大学で学ぶことにはほとんど関わらない進路

のうち、どんな進路であるか（複数該当することがあります）を○で囲んでください。

（例）高校までの先生から進められていた進路がありましたか ----- [いいえ はい → a b c]

1. ぜひ目指そうと思っていた進路がありましたか ----- [いいえ はい → a b c]

2. できるだけ目指そうと思っていた進路がありましたか ----- [いいえ はい → a b c]

3. とりあえず目指そうと思っていた進路がありましたか ----- [いいえ はい → a b c]

4. 目指そうとまではいなくても、無難かなと思える進路がありましたか --- [いいえ はい → a b c]

- (10)あなたには、大学・学部・コースを選ぶにあたって、次のようなことをする機会がどのくらいありましたか（高校や予備校の進路指導や相談のなかで行なった、というものも含めます）。最も近い数字を○で囲んでください。

た け 少 な
あ っ あ あ し な
く っ こ あ し な
さ た た は た
ん た う た た

1. 自分が興味を持てる学部や学科はどんなものかを調べたり相談したりする機会 ----- 4 - 3 - 2 - 1

2. 特定の学部や学科を卒業したら、どのような進路に進めるかを調べたり相談したりする機会 ----- 4 - 3 - 2 - 1

3. 特定の学部や学科に、どのくらいの確率で合格するかを調べたり相談したりする機会 ----- 4 - 3 - 2 - 1

4. 自分が就きたい職業・進路には、どのような学部や学科がよいかを調べたり相談したりする機会 - 4 - 3 - 2 - 1

- (11)教員免許を取得する予定の方にお聞きます（予定のない方はこのページ末尾の「ここから先のページについて」へどうぞ）。
あなたには現在、教職を目指す気持ちがどのくらいありますか。最も近い記号を○で囲んでください。

※「免許はとるが教師になるつもりはない」という人も答えてください。

※取得を予定している免許が2つ以上ある人は、最も志望度の高い校種についてお答えください。

- ア. ぜひ目指そうと思っている
イ. できるだけ目指そうと思っている
ウ. とりあえず目指そうと思っている
エ. 目指そうと思っていない

☆ここから先のページについて -----

ここからは、1ページ目の(6)の答えによって、回答するページが次のように異なります。

「ある」に○をつけた方

→ 冊子を裏返して裏表紙を1枚めくり、「有り-1」ページから「有り-4」ページに答えてください。

「ない」に○をつけた方

→ このままページを1枚めくり、「無し-1」ページから「無し-5」ページに答えてください。

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「無し-1」～「無し-5」ページは、1ページめの問い(6)で「ない」に○を付けた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に表側のページだけに回答し、裏側のページ(「有り-1」～「有り-4」ページ)には回答しないように注意してください。

2 あなたは現在、進路を考えたり決めたりする過程の、どんな段階にいらっしゃるのでしょうか。次のうち、今のあなたにあてはまる段階であれば○を、あてはまらない段階であれば×を、()内にそれぞれ記入してください(○はいくつついてもかまいません)。

1. 現実的で、しかも興味が持てる進路の選択肢が1つ以上ある。----- ()
2. (項目1が○の方に聞きます) 今考えているこの選択肢にほとんど決めてもよいと思っている(ものがある)。----- ()
3. (項目1が×の方に聞きます) 私は、現実的でしかも興味が持てる進路の選択肢には、めったに出会えないでいる。- ()
- (これ以降はまた全員にお聞きします)
4. 進路のことを本格的に考え始めるのは、もう1、2ヶ月経ってからにしようと思っている。----- ()
5. 今考えている他には新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたいと思う。----- ()
6. 私は、進路を決めたいと願ってあれこれ頑張ってはいるが、どうしても決められないで苦しんでいる。----- ()
7. 私が今考えている選択肢は、場合によっては全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわないものだ。()
8. 今考えている選択肢はすべて、まだまだ情報を集めなければ、とても決められないものばかりだと思う。----- ()
9. 「もうこれに決めてもよい」という選択肢が複数あって、どれにしようか考えているところだ。----- ()
10. 進路について考えることに、ほとんど意欲がわかない状態である。----- ()
11. 例え自分のなかでほぼ決心がついている選択肢があっても、それを目指すを決めるのはまだ時期的に早いと思う。--- ()

3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じる可能性がある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

(1) あなた自身は現在、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされていますか。「全然悩まされていない(1)」から「すごく悩まされている(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全
然
で
悩
ま
さ
い | さ
ほ
れ
と
ん
ど
い
な
い | あ
れ
ま
で
い
な
い | わ
さ
り
れ
ど
い
さ
る | だ
さい
れ
ど
い
ま
る | す
ごく
悩
ま
さ
る |
|--|---------------------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|
|--|---------------------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

- | | 全然
悩ま
ない | さほ
れと
んど
悩ま
ない | あ
まり
悩ま
ない | わ
りと
悩ま
ない | だ
いぶ
悩ま
ない | す
ごく
悩ま
ない |
|---|----------------|----------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| 8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆興味や意欲について

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆決める上での現実的な障害について

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなの
だろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやって克服できるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

▶能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 22. 私はどんな能力を持っているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか -- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆進路選択の良いあり方について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられ
るのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

- | | 全然
悩ま
ない | さほ
れと
んど
いな
悩ま
い | あ
れり
てい
悩ま
い | わ
さ
れと
悩ま
い | だ
さい
ぶ
てい
悩ま
い | す
ごく
悩ま
い |
|---|----------------|---------------------------------|--------------------------|-------------------------|-------------------------------|--------------------|
| 29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
- ◆進路選択に際して持つ好み(こうあってほしいという環境や成果)について
- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆向き・不向き(※)について

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 36. どんな進路に私は向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 37. どんな進路に私は最も向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていきえるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(2) 前問の項目1~40の評定作業は、あなたにとってどのくらい難しかったですか。5段階評定で回答してください。

全然難しくなかった 1 - 2 - 3 - 4 - 5 とても難しかった

(3) 上記の項目1~40の評定で5や6といった高い評定がついたもののうち、あなたが最も悩まされている問題を3つ挙げてください。もしこれら以上に悩まされている問題が上記の40の問題以外にあれば、それを具体的に書いてください。

以下に、1~40までの項目の番号か、でなければそれら以上に悩まされている問題をできるだけ具体的に書いてください。

※順番は気になさなくてけっこうです。

悩まされている問題(1): [番号: /上記になければ→]

悩まされている問題(2): [番号: /上記になければ→]

悩まされている問題(3): [番号: /上記になければ→]

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

4 以下のそれぞれの文は、あなた自身にどのくらいあてはまりますか。最も近い数字を○で囲んでください。

- | | あ
て
は
ま
る | あや
てや
は
ま
る | ど
いち
えら
なと
いも | はあ
まら
りあ
いて | はあ
まら
ない |
|---|-----------------------|-------------------------|---------------------------|----------------------|----------------|
| 1. 私は進路を選ばなければならないことは知っているが、今は決めようという意欲がない(決めたいと思わない)。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 何か物事を決めることは私にとってたいてい難しい。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 私は、自分の望むことをすべてかなえてくれる進路があると信じている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 仕事は私の人生で最も大事なことでなく、したがって進路を選ぶという問題は私をそれほど困らせてはいない。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 私はたいてい、何かに熱中したり思い入れを持ったりすることをさせている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. 私は、進路選択は一度きりの選択で、一生それに思い入れを持つものだと思っている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 私は、時が来れば“正しい”進路選択ができるのではないかと思うので、今、進路を選ぶ必要はないと思っている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの確かめや支援が欲しいとたいてい思う。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 私はたいてい、失敗することを恐れている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 私は、自分が選んだ進路に進むことで、個人的な問題(自尊心とか他人とつきあいだすことの難しさとかいったこと)のいくつかが解決されると信じている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

5 あなたは、目指す進路を決める上で、次のように思っていますか。

あてはまるものに○を、あてはまらないものには×を()内にそれぞれつけてください(○はいくつついても構いません)。

- 1.それほど強く惹かれない進路を、現実的な選択として妥協をして決めたくはないと思う。----- ()
- 2.「この選択肢はどうしても志望したい」と思える選択肢が見つかるまで、決めたくはないと思う。----- ()
- 3.「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」というぎりぎりのタイムリミットまで決めたくはないと思う。 ()
- 4.不安または不満な点があるうちは、他の選択肢と比べて総合的に良い方だと思えるだけでは、決めたくはないと思う。--- ()
- 5.「どこにも行き場がなくなったらいやだから」という理由で、それほど強く惹かれない進路に決めたくはないと思う。 ()
- 6.不安または不満な点があるうちは、いくらそれ以上に魅力を感じる点があっても、その選択肢には決めたくはないと思う。()
- 7.気になっていることが解決したり、ぜひ知りたいと思うことがわかるまでは、その選択肢に決めたくはないと思う。 ()
- 8.親への配慮や地元に残るためなどの、仕事と直接関係しない理由のために、それほど強く惹かれない進路に決めたくはないと思う。()

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

- 6 あなたはこれまでに、大学卒業後の進路を考えたり決めたりするために、次のようなことをどのくらいしましたか。
それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま し あ し た	少 し し た	し ほ な と か ん ど う だ
1. 自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかを情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1

★「無し」のページに答えてきた方への質問は以上で終わりです。この調査内容や本学部の就職支援活動に対して意見や感想がある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

【追記】なお、今回回答いただいたことようなことを中心に、進路選択について30～40分程度、お話を伺う面接調査を予定しています。進路について困っている方には、考えるヒントや情報源などをお教えることもできるかもしれません。この面接調査に協力してもいいという方は、以下にお名前と連絡先をお書きください。お願いする方には後日、連絡を差し上げます。なお調査期間は12月～3月の間で、相互に調整がつく日取りと時間をとりたいと思います。

- ・お名前 () ・連絡先電話番号 ()
・メールアドレス(携帯電話のものも可:)

- 無し - 5 -

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「有り-1」～「有り-4」ページは、1ページめの問い(6)で「ある」に○をつけた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に表側のページだけに回答し、裏側のページ(「無し-1」～「無し-5」ページ)には回答しないように注意してください。

- 2 あなたがp 1の(6)に書いた進路を「もう迷わない」と思えたのは、どのような事情やいきさつがあったからでしょうか。次のうち、あてはまるものには○を、あてはまらないものには×を()内にそれぞれつけてください。
※設問1の(6)で、複数の選択肢を「もう迷わない」と回答した方は、そのうち1つでも該当すれば○をつけてください。

- 1.それほど強く惹かれる選択肢ではなかったが、現実的な進路として、妥協をして決めた。----- ()
- 2.「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた。----- ()
- 3.「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた。----- ()
- 4.不安または不満な点はあったが、他の選択肢と比べて総合的に良い方だと思えたので決めた。----- ()
- 5.それほど惹かれる選択肢ではなかったが、どこにも行き場がなくなったらいやだと思って決めた。----- ()
- 6.不安または不満な点はあったが、それ以上に魅力に感じる点があったので、それに惹かれて決めた。----- ()
- 7.その選択肢について以前から気になっていたことが解決したり、ぜひ知りたいと思っていたことがわかったので決めた。()
- 8.それほど惹かれる選択肢ではなかったが、親への配慮や地元に残るためなどの、仕事とは直接関わらない事情があって決めた。()
- 9.大学に入ったものの目指したい進路がなかったので、苦勞してあれこれ調べたりして決めた。----- ()
- 10.長い間いまひとつ気乗りしない進路だったが、時とともに目指してもいいと思えるようになり、それに決めた。----- ()
- 11.この進路を最初に「いいな」と思ってから、それほど悩んだり困ったりすることなく、決められた。----- ()

- 3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じる可能性がある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

- (1) あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか。「全然悩まされなかった(1)」から「すごく悩まされた(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全然悩ま
されな
かった | さほ
れと
なん
かど
っ悩
ま
た | あ
れま
なり
か悩
ま
た | わ
だ
り
ま
と
さ
れ
た | だ
い
ま
ぶ
さ
れ
た | す
こ
ま
く
さ
れ
た |
|---|--------------------|--------------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| 1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

	すこく	だいぶ	わりと	あまり	ほとんど	全然
	悩まされ	悩まされ	悩まされ	悩まされ	悩まされ	悩まされ
	た	た	た	た	た	た
	6	5	4	3	2	1
8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか -----						
9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか -----						

10. 私はどういう方向の進路に興味がある（意欲を感じる）のだろうか -----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6
11. 私はどういう方向の進路に <u>最も強く</u> 興味を持っている（意欲を感じる）のだろうか ----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6
12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか -----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6
13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6
14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか -----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6

15. 採用される（合格する）可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなのだろうか	1	2	3	4	5	6
17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやったら克服できるだろうか	1	2	3	4	5	6
19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ----	1	2	3	4	5	6
20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6

22. 私はどんな能力を持っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか --	1	2	3	4	5	6
26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6

27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか ----- 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられるのだろうか 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

	全然悩ま さなかった	ほとんど悩 まなかった	あまり悩ま なかった	わりと悩ま された	だいぶ悩ま された	すごく悩ま された
29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか -----	1	2	3	4	5	6

31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか -----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6
32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか -----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6
33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるのだろうか -----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6
34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか -----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6
35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 36. どんな進路に私は向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 37. どんな進路に私は <u>最も</u> 向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

全然難しくなかった 1 - 2 - 3 - 4 - 5 とても難しかった

※願番は気になさなくてけっこうです。

悩まされた問題(3): [番号: / 上記になれば→]

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

- 4 あなたはこれまでに、大学卒業後の進路を考えたり決めたりするために、次のようなことをどのくらいしましたか。
それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま し あ た	少 し し た	し ほ な と か ん ど う だ
1. 自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話を始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかを情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1

★「あり」のページに答えてきた方への質問は以上で終わりです。この調査内容や本学部の就職支援活動に対して意見や感想がある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

【追記】なお、今回回答いただいたことようなことを中心に、進路選択について30～40分程度、お話を伺う面接調査を予定しています。進路について困っている方には、考えるヒントや情報源などをお教えすることもできるかもしれません。この面接調査に協力してもいいという方は、以下にお名前と連絡先をお書きください。お願いする方には後日、連絡を差し上げます。なお調査期間は12月～3月の間で、相互に調整がつく日取りと時間をとりたいと思います。

- ・お名前 () ・連絡先電話番号 ()
・メールアドレス (携帯電話のものも可) ()

大学3年生の進路意思決定に関する調査(6)

これは、大学3年生の皆さんが進路選択の過程でどんな困難を感じているかといったことを中心とした調査です。無記名式の調査ですし、この結果はまとめて統計的に処理されるものですので、あなた個人の答えが他人に知られるということはありません。安心して心に浮かんだままを答えてください。

滋賀大学教育学部 若松養亮

必ず読んでください！

- ・この調査用紙で出てくる「進路」ということは単に職業を意味するだけでなく、皆さんの卒業後に可能なあらゆる機会、すなわち「大学院」や「各種養成機関」、「就職せずに結婚」なども含めて使われていると考えてください。
- ・この調査用紙は、3ページめまでは全員に記入してもらいます。4ページめからは人によって回答するページが異なりますので、指示をよく読んで進んでください。

- 1 まず以下の問いにお答えください。

- (1)あなたの大学名と学部を記入してください。… (大学 学部)

- (2)あなたの性別は [ア.男性 イ.女性]

- (3)あなたが現段階で考えている卒業後の進路の選択肢をすべて、できるだけ具体的に、箇条書きで挙げてください。

可能であれば単に「企業」などと書かずに、「電機メーカー」「銀行」というような産業名や、「経理」「営業」といった職業名まで含めて書いてください（書く順番は気にしなくてけっこうです）。

- | | |
|---|---|
| ① | ④ |
| ② | ⑤ |
| ③ | ⑥ |

- (4) 前問(3)で書いた選択肢のうち、「この進路なら目指すと決めてもう迷わないし(注1)、これ以上具体的に詰める(注2)つもりがない」という選択肢はありますか。あるとすれば、どれですか(他にまだ迷っている選択肢があってもかまいません)。その記号(上記の①～⑥:複数でもかまいません)を書いてください。

(注1)「銀行関係」といった広い範囲でも、それ以上具体的に詰めるつもりがないならば、「決めた」に含めます。

(注2) 例えば銀行と決めたら、どんな銀行を目指すか、どんな職種を希望するかなど、もっと細かく考えていくことです。

→「目指す」と決めた進路が【ある・ない】 それほどですか
(①～⑥の記号で)

- (5)前問の(4)で「ある」に○をつけた方にお聞きします(「ない」に○をつけた方は(6)に進んでください)。

あなたがそれを「もう迷わないし、これ以上具体的に詰めるつもりはない」と最初に感じたのはいつのことでしたか。ア〜ウのうち、ひとつを○で囲んでください（複数の選択肢を(4)に書いた人は、最も早いものに○をつけてください）。

- ア. 高校に入る前 イ. 高校に在学しているとき ウ. 高校を卒業してから

- (6) 全員にお聞します。次の3つの文はそれぞれのくらいあなた自身にあてはまると思いますか。「全くそう思わない」～「全くそう思う」までの8段階で考えたとき、最も近い数字を○で明んでください。

(ア) 私は卒業後の進路について今まで考えてきたことや決めてきたことに納得しており、すっきりした気持ちでいられる。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う

(イ) 私は卒業後の進路選択について心配していない。

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う
(心配している) (心配していない)

全くそう思わない 1 2 3 4 5 6 7 8 全くそう思う

①あなたにとって、入試のときに合格したこの大学・学部・学科等は、あなたが受験した全大学・全学部のなかで第何志望でしたか。次のうち、最も近い記号を○で囲んでください。

②あなたがこの学部を選んだのは、次のどの理由からですか。

1. 大学卒業後に進みたい進路に必要なことを学ぶので ----- ()
2. 家族や親族にすすめられたので ----- ()
3. 高校までの先生にすすめられたので ----- ()
4. 大学の地位や評判が良かったので ----- ()
5. いろいろなことを幅広く学べそうなので ----- ()
6. 他大学・学部が不合格だったので ----- ()
7. 就職が悪くない大学・学部だと思ったので ----- ()
8. 指導を受けたい先生がいる大学・学部だったので ----- ()
9. この大学がある場所が自分の条件や好みに合っていたので ()
10. 家の事情があったので ----- ()
11. 受かりそうな大学・学部を選んだので ----- ()
12. 学んでみたい学問がここで学べるので ----- ()
13. その他 (具体的に書いてください) :

知らなかった
少しだけしか
知らなかった
ある程度は
知っていた
かなりよく
知っていた

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 1. この大学・学部や学科を他と比べてみたときの良いところはどこか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. この大学・学部や学科を卒業すると、どんな進路に進むことが可能なのか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. この学部や学科で学べる学問そのものの概要はどんなものか（例：歴史学とは、情報学とは等） | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. この学部や学科に合格する可能性はどのくらいか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. この大学・学部や学科を他と比べてみたときの悪いところはどこか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. この学部や学科で学べる学問領域のなかで、特にどんなことが重点的に学べるか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. この大学・学部や学科で学ぶと、どんな免許や資格が取得できるか | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. この学部や学科の、自分が学びたい学問領域には、どんなことを専門とする先生がいるか | 4 | 3 | 2 | 1 |

④あなたは、この大学に入学した時点で、「卒業後にはこういう方面に進もう」と思っていた進路はありましたか。
「はい」か「いいえ」かに○をつけ、「はい」の方はア～エに○をつけてください。

(a) この大学・学部で学んだことに関係した進路に、進もうと思っていましたか。----- [はい ・ いいえ]

- | | |
|---|--|
| { <ul style="list-style-type: none"> ア. ぜひ目指そうと思っていた進路だった イ. できるだけ目指そうと思っていた進路だった ウ. とりあえず目指そうと思っていた進路だった エ. 目指そうとまではいかなくても、無難かなと思える進路だった | } <div style="display: inline-block; vertical-align: middle; text-align: center;"> それはどのくらい
 ↓
 目指していましたか?
 (複数の人は最も志望度が高いものに○) </div> |
|---|--|

(b) この大学・学部で学んだことにはほとんど関わらない進路に、進もうと思っていましたか。---- [はい ・ いいえ]

- | | |
|---|--|
| { <ul style="list-style-type: none"> ア. ぜひ目指そうと思っていた進路だった イ. できるだけ目指そうと思っていた進路だった ウ. とりあえず目指そうと思っていた進路だった エ. 目指そうとまではいかなくても、無難かなと思える進路だった | } <div style="display: inline-block; vertical-align: middle; text-align: center;"> それはどのくらい
 ↓
 目指していましたか?
 (複数の人は最も志望度が高いものに○) </div> |
|---|--|

(8) あなたには、大学・学部・学科を選ぶにあたって、次のようなことをする機会がどのくらいありましたか(高校や予備校の進路指導や相談のなかで行なった、というものも含めます)。最も近い数字を○で囲んでください。

- | | |
|--|--|
| | た け 少 な
あ あ あ か
く こ し っ
さ っ は た
た た た た |
| 1. 自分が興味を持てる学部や学科はどんなものかを調べたり相談したりする機会 ----- | 4 - 3 - 2 - 1 |
| 2. 特定の学部や学科を卒業したら、どのような進路に進めるかを調べたり相談したりする機会 ----- | 4 - 3 - 2 - 1 |
| 3. 特定の学部や学科に、どのくらいの確率で合格するかを調べたり相談したりする機会 ----- | 4 - 3 - 2 - 1 |
| 4. 自分が就きたい職業・進路には、どのような学部や学科がよいかを調べたり相談したりする機会 - | 4 - 3 - 2 - 1 |

☆ここから先のページについて -----

ここからは、1ページ目の(4)の答えによって、回答するページが次のように異なります。

「ある」に○をつけた方

→ 冊子を裏返して裏表紙を1枚めくり、「有り-1」ページから「有り-4」ページに答えてください。

「ない」に○をつけた方

→ このままページを1枚めくり、「無し-1」ページから「無し-5」ページに答えてください。

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「無し-1」～「無し-5」ページは、1ページめの問い(4)で「ない」に○を付けた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に裏側のページだけに回答し、裏側のページ(「有り-1」～「有り-4」ページ)には回答しないように注意してください。

- 2 あなたは現在、進路を考えたり決めたりする過程の、どんな段階にいらっしゃるのでしょうか。次のうち、今のあなたにあてはまる段階であれば○を、あてはまらない段階であれば×を、()内にそれぞれ記入してください(○はいくつついてもかまいません)。
1. 現実的で、しかも興味が持てる進路の選択肢が1つ以上ある。----- ()
2. (項目1が○の方に聞きます) 今考えているこの選択肢にほとんど決めてもよいと思っている(ものがある)。----- ()
3. (項目1が×の方に聞きます) 私は、現実的でしかも興味が持てる進路の選択肢には、めったに出会えないでいる。- ()
- (これ以降はまた全員にお聞きます)
4. 進路のことを本格的に考え始めるのは、もう1、2ヶ月経ってからにしようと思っている。----- ()
5. 今考えている他には新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたいと思う。----- ()
6. 私は、進路を決めたいと願ってあれこれ頑張っているが、どうしても決められないで苦しんでいる。----- ()
7. 私が今考えている選択肢は、場合によっては全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわないものだ。()
8. 今考えている選択肢はすべて、まだまだ情報を集めなければ、とても決められないものばかりだと思う。----- ()
9. 「もうこれに決めてもよい」という選択肢が複数あって、どれにしようか考えているところだ。----- ()
10. 進路について考えることに、ほとんど意欲がわからない状態である。----- ()
11. 例え自分のなかでほぼ決心がついている選択肢があっても、それを目指す決めるのはまだ时期的に早いと思う。--- ()
- 3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じることもある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

- (1) あなた自身は現在、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされていますか。「全然悩まされていない(1)」から「すごく悩まされている(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全
然
悩
ま
さ
い | さ
ほ
と
ん
ど
悩
ま
さ
い | あ
ま
り
悩
ま
さ
い | わ
さ
り
と
悩
ま
さ
い | だ
い
ぶ
悩
ま
さ
い | す
こ
ろ
悩
ま
さ
い |
|---|----------------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| 1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

	全然 悩ま ない	さほ んど ない	あ まり 悩ま ない	わり と悩 まる	だ いぶ て悩 まる	す ごく 悩ま る
8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆興味や意欲について						
10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか -----	1	2	3	4	5	6
11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ----	1	2	3	4	5	6
12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ----	1	2	3	4	5	6
14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆決める上での現実的な障害について						
15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべきなの だろうか	1	2	3	4	5	6
17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやって克服できるだろうか	1	2	3	4	5	6
19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ----	1	2	3	4	5	6
20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか	1	2	3	4	5	6
21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか -----	1	2	3	4	5	6
▶能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について						
22. 私はどんな能力を持っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか -----	1	2	3	4	5	6
25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか --	1	2	3	4	5	6
26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか -----	1	2	3	4	5	6
◆進路選択の良いあり方について						
27. 良い進路選択するにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか -----	1	2	3	4	5	6
28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられ るのだろうか	1	2	3	4	5	6

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

- | | 全然
悩ま
ない | さ
ほ
と
ん
ど
な
悩
ま
い | あ
ま
り
な
悩
ま
い | わ
さ
り
と
な
悩
ま
い | だ
い
ぶ
て
な
悩
ま
い | す
ご
く
な
悩
ま
い |
|---|----------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|
| 29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆進路選択に際して持つ好み(こうあってほしいという環境や成果)について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 35. 進路に対する私の好みが実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆向き・不向き(※)について

※いろいろな意味をこめて使われることですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 36. どんな進路に私は向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 37. どんな進路に私は最も向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(2) 前問の項目1~40の評定作業は、あなたにとってどのくらい難しかったですか。5段階評定で回答してください。

全然難しくなかった 1 2 3 4 5 とても難しかった

(3) 上記の項目1~40の評定で5や6といった高い評定がついたもののうち、あなたが最も悩まされている問題を3つ挙げてください。もしこれら以上に悩まされている問題が上記の40の問題以外にあれば、それを具体的に書いてください。

以下に、1~40までの項目の番号か、でなければそれ以上に悩まされている問題をできるだけ具体的に書いてください。

※願番は気になさなくてけっこうです。

- | | |
|--|---|
| 悩まされている問題(1) : [番号 : /40の項目になければ→ |] |
| 悩まされている問題(2) : [番号 : /40の項目になければ→ |] |
| 悩まされている問題(3) : [番号 : /40の項目になければ→ |] |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

4 以下のそれぞれの文は、あなた自身にどのくらいあてはまりますか。最も近い数字を○で囲んでください。

- | | あ
て
は
ま
る | あ
や
て
は
ま
る | ど
い
ち
え
ら
な
い | は
あ
ま
ま
ら
り
な
い | は
あ
ま
ま
ら
り
な
い |
|---|-----------------------|----------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| 1. 私は進路を選ばなければならないことは知っているが、今は決めようという意欲がない(決めたいと思わない)。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 何か物事を決めることは私にとってたいがい難しい。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 私は、自分の望むことをすべてかなえてくれる進路があると信じている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 仕事は私の人生で最も大事なことでなく、したがって進路を選ぶという問題は私をそれほど困らせてはいない。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 私はたいがい、何かに熱中したり思い入れを持ったりすることをさけている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. 私は、進路選択は一度きりの選択で、一生それに思い入れを持つものだと思っている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 私は、時が来れば「正しい」進路選択ができるのではないかと思うので、今、進路を選ぶ必要はないと思っている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 私は自分が決心したことに対して専門家か、誰か信用できる人からの確かめや支援が欲しいとたいがい思う。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 私はたいがい、失敗することを恐れている。----- | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 私は、自分が選んだ進路に進むことで、個人的な問題(自尊心とか他人とつきあいだすことの難しさとかいったこと)のいくつかが解決されると信じている。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

5 あなたは、目指す進路を決める上で、次のように思っていますか。

あてはまるものに○を、あてはまらないものには×を()内にそれぞれつけてください(○はいくつついても構いません)。

1. それほど強く惹かれない進路を、現実的な選択として妥協をして決めたくはないと思う。----- ()
2. 「この選択肢はどうしても志望したい」と思える選択肢が見つかるまで、決めたくないと思う。----- ()
3. 「もう決意しなくては準備の時間が足りなくなる」というぎりぎりのタイムリミットまで決めたくないと思う。 ()
4. 不安または不満点があるうちは、他の選択肢と比べて総合的に良い方だと思えるだけでは、決めたくないと思う。--- ()
5. 「どこにも行き場がなくなったらいやだから」という理由で、それほど強く惹かれない進路に決めたくないと思う。 ()
6. 不安または不満点があるうちは、いくらそれ以上に魅力を感じる点があっても、その選択肢には決めたくないと思う。 ()
7. 気になっていることが解決したり、ぜひ知りたいと思うことがわかるまでは、その選択肢に決めたくないと思う。 ()
8. 親への配慮や地元に残るためなどの、仕事と直接関係しない理由のために、それほど強く惹かれない進路に決めたくないと思う。 ()

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

- 6 あなたはこれまでに、大学卒業後の進路を考えたり決めたりするために、次のようなことをどのくらいしましたか。
それぞれの項目について、以下の5つの頻度のうちどれに最も近いかを○で囲んでください。

	何 回 も し た	け っ こ う し た	ま あ ま し あ し た	少 し し た	し ほ な と か ん ど う だ
1. 自分が進める進路にはどういうものがあるか調べてみた。-----	5	4	3	2	1
2. 私のこれまでのことが自分の将来の進路とどのように結びつくのか考えてみた。-----	5	4	3	2	1
3. さまざまな進路での活動を試みてみた。-----	5	4	3	2	1
4. 自分は一人の人間としてどういう人間なのかをじっくりと考えてみた。-----	5	4	3	2	1
5. 進路の方向を考えるのに役立ちそうな催しものにいろいろ出かけた。-----	5	4	3	2	1
6. 特定の職務や会社について情報を手に入れた。-----	5	4	3	2	1
7. 自分のこれまでのことについてじっくり考えてみた。-----	5	4	3	2	1
8. 自分が持っている技能を発揮できる機会を探した。-----	5	4	3	2	1
9. 自分と同じ学部・専門の人で進路のことをよく知っている人と話をし始めた。-----	5	4	3	2	1
10. 自分の進路を考えるために、これまでしてきたことや考えてきたことを振り返ってみた。-----	5	4	3	2	1
11. 今の自分の進路からはどんな職種にどのくらいつけそうかについて情報を集めてみた。-----	5	4	3	2	1
12. 特定の仕事で求められる役割を自分が好きになれるかどうかを調べるために、試しにその仕事についてみた。-----	5	4	3	2	1
13. 興味がある進路の特定の領域について情報を探した。-----	5	4	3	2	1

★「無し」のページに答えてきた方への質問は以上で終わりです。この調査内容に対して意見や感想がある方は、以下の余白にお書きください。

御協力、どうもありがとうございました。

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「有り-1」～「有り-4」ページは、1ページめの問い(4)で「ある」に○をつけた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に表側のページだけに回答し、裏側のページ(「無し-1」～「無し-5」ページ)には回答しないように注意してください。

- 2 あなたがp1の(4)に書いた進路を「もう迷わない」と思えたのは、どのような事情やいきさつがあったからでしょうか。次のうち、あてはまるものには○を、あてはまらないものには×を()内にそれぞれつけてください。
※設問1の(4)で、複数の選択肢を「もう迷わない」と回答した方は、そのうち1つでも該当すれば○をつけてください。

1. それほど強く惹かれる選択肢ではなかったが、現実的な進路として、妥協をして決めた。----- ()
2. 「これはどうしても志望したい」という選択肢だったので、決めた。----- ()
3. 「もう決意なくては準備の時間が足りなくなる」と思って決めた。----- ()
4. 不安または不満な点はあったが、他の選択肢と比べて総合的に良い方だと思えたので決めた。----- ()
5. それほど惹かれる選択肢ではなかったが、どこにも行き場がなくなったらいやだと思って決めた。----- ()
6. 不安または不満な点はあったが、それ以上に魅力に感じる点があったので、それに惹かれて決めた。----- ()
7. その選択肢について以前から気になっていたことが解決したり、ぜひ知りたいと思っていたことがわかったので決めた。 ()
8. それほど惹かれる選択肢ではなかったが、親への配慮や地元に残るためなどの、仕事とは直接関わらない事情があって決めた。 ()
9. 大学に入ったものの目指したい進路がなかったので、苦勞してあれこれ調べたりして決めた。----- ()
10. 長い間いまいとつ気乗りしない進路だったが、時とともに目指してもいいと思えるようになり、それに決めた。----- ()
11. この進路を最初に「いいな」と思ってから、それほど悩んだり困ったりすることなく、決められた。----- ()

- 3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じる可能性がある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個々人によって、またそのときの状況によっても違うものです。

- (1) あなた自身は、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされましたか。「全然悩まされなかった(1)」から「すごく悩まされた(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

- | | 全
然
な
悩
み
が
ま
っ
さ
た | さ
ほ
れ
な
ん
か
ど
っ
悩
ま
た | あ
れ
ま
な
り
か
悩
ま
た | わ
だ
り
ま
と
さ
れ
た | だ
い
ま
ぶ
さ
れ
た | す
ご
く
ま
く
さ
れ
た |
|---|--|---|---|--------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|
| 1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

- | | 全然
な
か
ま
さ
た | さ
ほ
と
ん
か
っ
た
ま | あ
ま
り
な
か
っ
た
ま | わ
り
と
ま
さ
れ
た | だ
い
ぶ
ま
さ
れ
た | す
こ
ま
さ
れ
た |
|---|-----------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|----------------------------|
| 8. その進路では私の優れた面や大学で学んだことが活かせるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. 将来、もっと自分に合った進路の選択肢が現われるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆興味や意欲について

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 10. 私はどういう方向の進路に興味がある(意欲を感じる)のだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. 私はどういう方向の進路に最も強く興味を持っている(意欲を感じる)のだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. その進路は私が持っている興味や意欲と本当に合ったところなのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. 私が何に興味や意欲を持つかということは将来変わってしまうのではないだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. 興味や意欲が持てないその進路でも選ぶべきなのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆決める上での現実的な障害について

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 15. 採用される(合格する)可能性があまりなくとも、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. たくさんの時間とエネルギーが必要になるにもかかわらず、その進路を選ぶべき
なのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. 私が決意した進路のことを、私の大切な人たちにどうやって説得したらよいのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. 進路の計画を立てる上で、性や年齢などによる差別をどうやったら克服できるだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. 自分にとって不都合な土地に行くことになるその進路でも、選ぶべきなのだろうか ---- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. 私は自分が計画する進路のために必要なお金をどうやって用意したらよいのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. 今の大学・学部・専門は、目指す進路からすると不利なところではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆能力(例えば数字に強いとか言葉の巧みさなど)について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 22. 私はどんな能力を持っているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. その進路は本当に私の能力に合っているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. 私の能力は、その進路が必要とするくらいまで伸びるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25. 私が自分で持っていると思う能力は、本当に他の人たちよりも優れているのだろうか -- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 26. 自分の能力が不十分に思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

◆進路選択の良いあり方について

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 27. 良い進路選択をするにはどんな手順を踏まなくてはならないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28. これから選べる進路やその特徴について、どうしたら正確で最新の情報が手に入れられ
るのだろうか | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

(この面は「無し」のページに答えている人は答えないでください)

- | | 全
然
な
ら
な
か
っ
た | さ
ほ
れ
な
か
っ
た | ほ
ん
ど
な
か
っ
た | あ
ま
り
な
か
っ
た | わ
ら
な
い
な
か
っ
た | だ
い
ま
だ
な
か
っ
た | す
こ
し
な
か
っ
た |
|---|--------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|
| 29. 良い進路選択をするにはどんなことを考慮に入れなくてはいけないのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 30. 自分自身についての情報をもっと手に入れるにはどうしたらよいのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |

◆進路選択に際して持つ好み(こうあってほしいという環境や成果)について

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|--|
| 31. 自分は進路に対してどんな好みがあるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 32. 進路に対する私の好みのうちどれを最も優先すべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 33. その進路は本当に私の好みを実現してくれるのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 34. 自分が進路に対して持っている好みは将来変わるのではないだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 35. 進路に対する私の好みを実現されなくても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |

◆向き・不向き(※)について

※いろいろな意味をこめて使われることばですが、あなたが日頃使う意味で考えてくださって結構です。

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|--|
| 36. どんな進路に私は向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 37. どんな進路に私は最も向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 38. 自分では向いていると思う進路に、本当に向いているのだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 39. もし私が進んだ進路に向いていなくても、いずれ自分は変わっていけるだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 40. 私から見て向いていないように思えても、その進路を選ぶべきだろうか ----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |

(2) 前問の項目1~40の評定作業は、あなたにとってどのくらい難しかったですか。5段階評定で回答してください。

全然難しくなかった 1 2 3 4 5 とても難しかった

(3) 上記の項目1~40の評定で5や6といった高い評定がついたもののうち、あなたが最も悩まされた問題を3つ挙げてください。

もしこれら以上に悩まされた問題が上記の40の問題以外にあれば、それを具体的に書いてください。

以下に、1~40までの項目の番号か、でなければそれら以上に悩まされた問題をできるだけ具体的に書いてください。

※願番は気になさなくてけっこうです。

- | | |
|--------------------------------------|---|
| 悩まされた問題(1) : [番号: /40の項目になれば→ |] |
| 悩まされた問題(2) : [番号: /40の項目になれば→ |] |
| 悩まされた問題(3) : [番号: /40の項目になれば→ |] |

(この面は「有り」のページに答えている人は答えないでください)

★ここからの「無し-1」～「無し-5」ページは、1ページめの問い(4)で「ない」に○を付けた方への続きの質問が並んでいます。ここからはウラにも設問が印刷してあるページがありますが、常に裏側のページだけに回答し、裏側のページ(「有り-1」～「有り-4」ページ)には回答しないように注意してください。

2 あなたは現在、進路を考えたり決めたりする過程の、どんな段階にいるのでしょうか。次のうち、今のあなたにあてはまる段階であれば○を、あてはまらない段階であれば×を、()内にそれぞれ記入してください(○はいくつついてもかまいません)。

1. 現実的で、しかも興味が持てる進路の選択肢が1つ以上ある。----- ()

2. (項目1が○の方に聞きます) 今考えているこの選択肢にほとんど決めてもよいと思っている(ものがある)。----- ()

3. (項目1が×の方に聞きます) 私は、現実的でしかも興味が持てる進路の選択肢には、めったに出会えないでいる。----- ()

(これ以降はまた全員にお聞きします)

4. 進路のことを本格的に考え始めるのは、もう1、2ヶ月経ってからにしようと思っている。----- ()

5. 今考えている他には新しい選択肢をできるだけ付け加えないで、この中から考えたいと思う。----- ()

6. 私は、進路を決めたいと願ってあれこれ頑張っているが、どうしても決められないで苦しんでいる。----- ()

7. 私が今考えている選択肢は、場合によっては全部併願しながら、就職活動や試験の準備を始めてもかまわないものだ。----- ()

8. 今考えている選択肢はすべて、まだまだ情報を集めなければ、とても決められないものばかりだと思う。----- ()

9. 「もうこれに決めてもよい」という選択肢が複数あって、どれにしようか考えているところだ。----- ()

10. 進路について考えることに、ほとんど意欲がわかない状態である。----- ()

11. 例え自分のなかでほぼ決心がついている選択肢があっても、それを目指すを決めるのはまだ時期的に早いと思う。--- ()

3 この設問では、私たちが進路を選ぶときに感じることがある問題が、「能力」「興味や意欲」といった領域ごとに、列挙されています。どんな問題にどの程度悩まされるかは、個人々によって、またそのときの状況によっても違うものです。

(1) あなた自身は現在、進路を選ぶに際して、次のそれぞれの問題にどのくらい悩まされていますか。「全然悩まされていない(1)」から「すごく悩まされている(6)」までのうち、最も近い数字を○で囲んでください。

◆思い描く進路の選択肢について

1. 自分が進むことのできる進路にはどんなものがあるのだろうか ----- 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

2. 私がその進路に進める可能性はどのくらいありそうだろうか ----- 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

3. その進路先ではどんなことをする(させられる)のだろうか ----- 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

4. その進路に進んだらどんな資質が求められる(必要とされる)のだろうか ----- 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

5. ふつう、その進路に進んだ後はどういうコースをたどることになるのだろうか ----- 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

6. その進路先の人たちと自分はうまくやっていけるだろうか ----- 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

7. その進路の特徴や性質(先進的、民主的、安定しているなど)は、将来変わってしまうのではないだろうか ----- 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6

- 無し - 1 -

研究4の質問紙（1997年実施） 全4枚（表の面のみ）

教育学部生の進路意識調査（2）

この調査は、教育学部生が卒業後の進路を、どのように考えてきたかを知るためのものです。調査の結果はまとめて統計的に処理しますので、あなた個人の答えが他人に知られるということは決してありません。安心して心に浮かんだままを答えてください。今後、この教育学部や教員養成教育をより良いものにするためにも、よろしく御協力をお願い致します。

滋賀大学教育学部 職業指導研究室 若松 養亮

1 まず以下の問いにお答えください。

①あなたの所属する課程は【 ア.小学校 イ.中学校 ウ.養護 エ.幼稚園 オ.情報 】

②研究室は（ ） ③性別は【 ア.男性 イ.女性 】

④ご家族またはご親族に教職員の方がいらっしゃいますか【 ア.いる イ.いない 】

⑤教育実習に行った時期すべてに○をつけてください【 ア.3回生の6月 イ.3回生の10月 ウ.4回生の6月 】

⑥取得予定の教員免許の校種すべてに○をつけてください【 ア.小学校 イ.中学校 ウ.高校 エ.養護 オ.幼稚園 】

⑦前問で2つ以上に○をつけた人は、最もなりたいと思う（またはなるとしたら一番いやではない）ものに下線を引いてください。

2 教員を目指していたかどうかについて聞かせてください。

(1)入学時には教職を…（どちらかを○で囲んでください）

ア.目指そうと思った（または、多少なりとも目指そうと思った）

イ.目指すつもりはなかった

(2)4回生の6月時点（教員採用試験の出願の時期）には教職を…（どちらかを○で囲んでください）

ア.目指した

イ.目指さなかった

(3)前問で「イ.目指さなかった」に○をつけた方にお聞きします。①競争倍率がもっと低かったら目指したと思いますか。

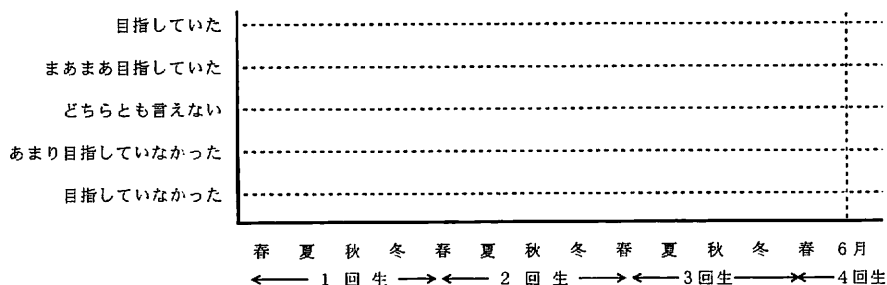
ア.競争倍率が低かったら目指したと思う …………… ②何倍くらいなら目指しましたか…（ ）倍くらいなら

イ.競争倍率が低くても目指さなかったと思う

(4)入学してから4回生の6月までに、あなたの「教職を目指す意識」はどのような変化を示しましたか。

以下の欄にその変化の様子を、だいたいでけっこうですからグラフにしてみてください。

※プロットは必ず5本の点線上のいずれかにお願いします。その中間にプロットすることは避けてください。



(5)あなたには、入学してから4回生の6月までの間に、選ぶことをかなり真剣に考えた「教職以外の進路」がありましたか。

あったらそれがどんな進路かをひとつだけ書いてください。

※「企業」「公務員」など、具体的でないものでもかまいません。

※複数ある場合は、一番熱心に考えていたものをひとつ書いてください。

- 3 あなたが教育学部に進学した理由はどのようなことからでしたか。当てはまるものには○、当てはまらないものには×を、カッコ内につけてください。

ア. 教職を目指そうと思ったので ()
イ. 家族や親族にすすめられたので ()
ウ. 高校までの先生にすすめられたので ()
エ. 国立大学だということで ()
オ. いろいろなことを幅広く学べそうなので ()
カ. 他大学・学部が不合格だったので ()
キ. 就職に有利だと考えたので ()
ク. この大学がある場所がよいと思ったので ()
ケ. 家の事情があったので ()
コ. 受かりそうな大学・学部を選んだので ()
サ. 専門的なことを教育学部で学びたかったので ()
シ. その他 (具体的に書きください) ()

- 4 設問2の(4)のグラフで、「目指していた」「まあまあ目指していた」の水準に短期間でも線を引いた方にお聞きます。
あなたが教職を目指すようになった(または目指す気持ちが再び高まった)きっかけはどんなことでしたか。
当てはまるものには○、当てはまらないものには×をカッコ内につけてください。

ア. 家族や親族にすすめられて ()
イ. 高校までの先生にすすめられて ()
ウ. 教育や教師を扱ったテレビや本などを見て ()
エ. 高校までに良い先生にめぐりあって ()
オ. 受験先(入学先)として教育学部というものを考えたときに ()
カ. 自分の得意なことや得意教科への興味を活かす道を考えたときに ()
キ. 就職の可能性の多少を比較検討して ()
ク. 大学の講義や就職講座を受けて、または教官と話して ()
ケ. 教職を目指す友人や先輩と話して ()
コ. 教育実習を体験して ()
サ. その他 (具体的に書きください) ()

- 5 あなたが免許を取得予定の校種(複数ある人は設問1の⑦で下線を引いたもの)を念頭に置いてお答えください。
あなたは次のような考えや見方・感じ方をどう思いますか。そう思うものには○、そう思わないものには×を記入してください。

ア. 生徒たちの品行やクラスの雰囲気というものは、担任教師の心掛けや頑張り次第で随分変わるものだ ()
イ. 教師の収入は、仕事に費やす苦勞とは釣り合っていない ()
ウ. 教師になった人が、生徒の頃にはイヤだと思った持ち物検査や服装検査などをするようになるのは、例え学校の方針だとは言え、好ましくない妥協である ()
エ. 子どもが好きならば、どんなつらいことも乗り越えてやっていけるのが教師という仕事だ ()
オ. 学校や教師の関わり方に工夫と熱意があれば、問題行動を起こした子どももたいていは改心するものだ ()
カ. 教師の生徒への対応は、ひとりひとりの教師が良いと信じる方法をとるよりも、学年単位、学校単位で決めた方向性を逸脱しないことが大切になるところがある ()
キ. 教育実習というものは、自分が教師としてうまくやっていけるかどうかをほぼ正確に示してくれる良い機会だ ()

6 あなたにとっての教師という仕事の魅力とはどのようなものかについてお聞きします。

(1) 4 回生の6月時点までの考えをお聞きします。教師という仕事に対して次のような魅力を感じたことはありましたか。

最も近い数字を○で囲んでください。

※「言われてみれば魅力に思えるかどうか」ではなく、「魅力だと感じたことがあったかどうか」で判定してください。

	とても 魅力 を感じ た	結構 魅力 を感じ た	少し 魅力 を感じ た	魅力 がな かった	(2)の①の回答欄 ↓
ア. 仕事にやりがいがありそうであること	4	3	2	1	[]
イ. 性格的に合っていそうであること	4	3	2	1	[]
ウ. 給与の額が仕事上の苦勞と見合っていそうであること	4	3	2	1	[]
エ. 身分が安定していること	4	3	2	1	[]
オ. 休日や自分の時間が多くとれそうであること	4	3	2	1	[]
カ. 転勤が少ないか、その範囲が限られていること	4	3	2	1	[]
キ. 職業の社会的評価が高そうであること	4	3	2	1	[]
ク. 世の中のために貢献できそうであること	4	3	2	1	[]
ケ. 好きなことや興味に合った仕事ができそうであること	4	3	2	1	[]
コ. 専門知識や得意な面を活かして仕事ができそうであること	4	3	2	1	[]
サ. 実際にその仕事に就けそうであること	4	3	2	1	[]
シ. 自分の裁量でできる仕事が多そうであること	4	3	2	1	[]
ス. 他者との仕事上の競争が激しくなさそうであること	4	3	2	1	[]
セ. 自分も人間的に成長できそうであること	4	3	2	1	[]
ソ. 職場の人間関係が快適そうであること	4	3	2	1	[]
タ. 子どもと接していけること	4	3	2	1	[]
チ. 人間の成長の援助ができそうであること	4	3	2	1	[]
ツ. (女性の方のみお答えください) 女性が(長く)働きやすそうなこと	4	3	2	1	[]
テ. その他(具体的にお書きください)					[]

(2) 1 ページの設問 2 の(5)に、何らかの「教職以外の進路」を書いた方にお聞きします(書かなかった方は次ページへ)。
その「教職以外の進路」にはどんな魅力があったのかについて、次の2つの点からお答えください。

①上に挙げた項目ア～ツのうち、教職よりもその「教職以外の進路」の方がもっとすぐれていると感じていた点がありますか。
あれば、それぞれの項目の右端に用意した [] の中に○をつけてください。

(例) 教職よりも採用される可能性が高いことが魅力ならば、項目サのところに○がつくことになります。

②前問で○をつけた点以外に、その「教職以外の進路」の方がすぐれていると感じていた点があれば、それを以下にお書きください。

7. ここでも4回生の6月時点までの考えをお聞きます。教師という仕事（を選ぶ可能性）を考えたときに、その教職に対して以下に示す点に関する“気がかり”をどの程度感じたことがありますか。最も近い数字を○で囲んでください。

	とても 気が かり たり	結構 気が かり たり	少し 気が かり たり	気が かり な か つ た
ア.生徒との関係について	4	3	2	1
イ.同僚教師との関係について	4	3	2	1
ウ.授業（教科教育）の力量について	4	3	2	1
エ.生徒指導・学級経営の力量について	4	3	2	1
オ.教師を続けていく意欲について	4	3	2	1
カ.教師や生徒が管理されている現状について	4	3	2	1
キ.教師社会の閉鎖性について	4	3	2	1
ク.どんな学校（または土地）に赴任させられるかについて	4	3	2	1
ケ.忙しさ・自分の時間がとれる程度について	4	3	2	1
コ.組合のことについて	4	3	2	1
サ.責任の大きさについて	4	3	2	1
シ.生徒への人格的影響力が大きいことについて	4	3	2	1
ス.給与・経済状態のことについて	4	3	2	1
セ.精神的苦勞・肉体的疲勞の大きさについて	4	3	2	1
ソ.万一転職（または他県で再受験）する時のことについて	4	3	2	1
タ.自分を活かせる仕事かどうかについて	4	3	2	1
チ.将来（結婚後など）の私生活との兼ね合いについて	4	3	2	1
ツ.世間の教師を見る目について	4	3	2	1
テ.仕事における理想と現実のギャップについて	4	3	2	1
ト.採用試験について	4	3	2	1
ナ.その他にとても気がかりになったことがあれば（				

8. 最後に、この春からのあなたの進路に関わってお聞きます。あなたと教職との関わりはどうなりますか。

最も近い項目の記号を○で囲んでください。

- ア.この春から教員になる予定だ
- イ.今年、教員採用試験に挑戦するつもりだ
- ウ.すぐではないが、いつかまた教員採用試験に挑戦するつもりだ
- エ.もう教員は目指さないつもりだ

質問は以上で終わりです。お疲れさまでした。感想などありましたら、裏面にお願い致します。

なお当研究室では、今回の調査研究を深めるために、何人かの方たちからお話を聞かせていただきたく思います。その結果は、学部教育の改善・充実につながるように他の先生方に対して発信していくつもりであります。宜しく御協力をお願いします。

時期は2月下旬から3月末にかけて、時間は1時間程度、A棟212室の若松研究室においでいただくことになります。協力くださる方は、以下の欄に各事項をご記入ください。お願いする方には、こちらからご連絡を差し上げます。

お名前 [.....]
 お電話 [.....] / 実家・下宿先（該当する方に○を）
 都合の良い期間（ ）